



# **Bachelorarbeit**

**Natalie Kutschke**

**Entwicklungsbegleitung und  
Begabungsförderung (hoch-)begabter  
Kinder vor ihrem Schuleintritt**

**BA Studiengang  
Kindheitspädagogik**

**Wintersemester 2023/24**

## Inhaltsverzeichnis

Abkürzungsverzeichnis .....	4
1 Einleitung.....	7
1.1 Intention der Arbeit .....	7
1.2 Forschungsfrage und Methodik .....	9
2 Theoretische Grundlagen der kindlichen Entwicklung.....	10
2.1 Begriffliche Einordnung.....	10
2.2 Entwicklungsdimensionen.....	12
2.3 Entwicklungsverlauf .....	14
2.4 Kindspezifische Einflussfaktoren .....	16
2.4.1 Genetik.....	16
2.4.2 Epigenetik .....	17
2.4.3 Wesenszüge des Kindes.....	18
3 Externe Einflussfaktoren auf die kindliche Entwicklung.....	19
3.1 Sozialökonomisches Modell (Bronfenbrenner) .....	19
3.2 Mikroebene Herkunftsfamilie .....	21
3.3 Einflussfaktor Institution Kita.....	25
3.3.1 Rechtliche und bildungspolitische Vorgaben:.....	25
3.3.2 Individueller Förderauftrag .....	27
4 Besondere Aspekte in der individuellen Förderung von Talenten, Stärken, Interessen.....	32
4.1 Fachlicher Diskurs .....	32
4.2 Diagnostische Inventare .....	36
4.3 Kritische Reflexion zur Diagnostik in der frühen Kindheit .....	37
5 Entwicklungsbegleitung und Begabungsförderung.....	39
5.1 Chancen und Grenzen innerhalb der Kita.....	39

5.1.1	Chancen für das Kind.....	39
5.1.2	Herausforderungen im Alltagsgeschehen .....	41
5.1.3	Rollen und Aufgaben des Kita-Teams.....	44
5.1.4	Bedeutung der Elternpartnerschaft.....	49
5.2	Chancen und Grenzen außerhalb der Kita .....	53
5.2.1	Urbane und sozialräumliche Umgebung .....	53
5.2.2	Elektronische und digitale Umgebung .....	56
5.3	Chancen und Krisen bei der Transition zur Grundschule .....	58
5.4	Herausforderungen bei Umsetzungsmaßnahmen der Begabungsförderung .....	61
6	Fazit und Ausblick .....	64
6.1	Fazit Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse .....	64
6.2	Schlussfolgerungen für die Praxis .....	65
6.3	Empfehlungen für zukünftige Forschungen .....	66
7	Quellenverzeichnis .....	67
8	Anhang .....	80

## Abkürzungsverzeichnis

Abb.	Abbildung
ADHS	Aufmerksamkeitsdefizit-Hyperaktivitätsstörung
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
BMFSFJ	Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
BMI	Bundesministerium des Inneren und für Heimat
bspw.	beispielsweise
CDU	Christlich Demokratische Union Deutschlands
DGUV	Deutsche Gesetzliche Unfallversicherung
DJI	Forschungsmagazin des Deutschen Jugendinstituts
ebd.	ebenda
et al.	et altera
FK	Fachkraft
G-BA	Gemeinsamer Bundesausschuss
GEW	Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft
ggf.	gegebenenfalls
Hrsg.	Herausgeber
KiBiz	Kinderbildungsgesetz
Kita	Kindertagesstätte
KJHG	Kinder- und Jugendhilfegesetz
KMK	Kultusministerkonferenz
MBJS	Ministerium für Bildung, Jugend und Sport

MFKJKS	Ministerium für Kinder, Familie, Flüchtlinge und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen
Mio.	Million
MSB	Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen
MINT	Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik
NUBBEK	Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit
o. J.	Ohne Jahresangabe
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development
SenBJF	Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie
SGB	Sozialgesetzbuch
u. a.	unter anderem
UN	United Nations
vgl.	vergleiche
WDR	Westdeutscher Rundfunk
z. B.	zum Beispiel
ZNE	Zone der nächsten Entwicklung
z. T.	zum Teil

# 1 Einleitung

## 1.1 Intention der Arbeit

Kitas gelten als bedeutende sekundäre Sozialisationsinstanz, in denen Kinder zunehmend einen Großteil ihrer Zeit verbringen (vgl. Bergs-Winkels; Schmitz 2018: S. 9). Die Umsetzung des gesetzlichen Förderauftrages in diesen Tagesstätten erfordert im Sinne der Chancengleichheit die Berücksichtigung der *individuellen* Bedürfnisse *jedes* Kindes. Dennoch fällt für diesen Vorschulbereich auf, dass viele Einrichtungen „*Begabungsförderung nicht explizit in ihren Ansätzen integriert*“ (ebd.: S. 10) haben. Um diese Ausgangslage zu erkunden, befasst sich diese Arbeit mit den Aspekten der Begabungsförderung (hoch-)begabter Kinder. Es sollen Chancen und Herausforderungen aufgezeigt werden, die ein ganzheitliches Konzept zur individuellen Talentförderung mit sich bringen kann. Ein besonderer Blick soll dabei auf die Partizipation und Zusammenarbeit aller Beteiligten (Kinder, Eltern, pädagogische FK, Gesellschaft) fallen. Diese Intention spiegelt das Bestreben wider, talentierte junge Menschen auf bestmögliche Weise *frühzeitig* zu unterstützen, indem Gelingensbedingungen für ihre Entwicklungsbegleitung aufgezeigt werden.

Denn falls das Kind sein Potenzial nicht ausreichend ausleben kann, könnte ansonsten ein problematischer Biografieverlauf entstehen. Obwohl das Kind gesund und fit ist, könnten Verhaltensauffälligkeiten wie Rückzug oder Aggressivität die Folge sein. Im ungünstigsten Fall könnte es zu Fehldiagnosen wie ADHS oder Lese-Rechtschreib-Schwäche kommen, die Empfehlungen für eine Förderschule (vgl. Süddeutsche Zeitung 2018) oder unnötige Medikationen nach sich ziehen können. In Anbetracht dieser komplexen Problematik und der potenziell schwerwiegenden Konsequenzen, die aus einer Vernachlässigung der Begabungsförderung (hoch-)begabter Kinder in Kindertagesstätten erwachsen können, soll die Bedeutung des Förderauftrages für folgende drei Ebenen erforscht werden:

Auf *Elternebene* wird der Fragestellung nachgegangen, wie Eltern ermutigt und befähigt werden können, aktiv am Förderprozess ihres Kindes teilzunehmen, um auf diese Weise eine solide Grundlage für die persönliche (Talent-)Entwicklung ihres Kindes zu schaffen.

Auf *Gesellschaftsebene* werden die Auswirkungen erforscht, welche unterschiedliche Umsetzungsmaßnahmen des Förderauftrages auf die Zukunft unseres Landes haben. Statistisch betrachtet gibt es in jedem Jahrgang etwa 15 bis 20 Prozent Kinder mit besonderen Stärken, von denen etwa zwei bis drei Prozent hochbegabt sind (vgl. Müller-Oppliger 2008). Wenn diese Potenziale nicht ausreichend gefördert werden, entsteht nicht nur individuelles Leid, sondern auch ein großer volkswirtschaftlicher Schaden. Diese Haltung ist in der heutigen globalisierten Gesellschaft nicht mehr tragbar. Andere Länder wie Skandinavien, die Niederlande, arabische oder südostasiatische Länder haben dies schon lange erkannt (vgl. Frankfurter Rundschau 2019). In Deutschland wird der Themenkomplex der (Hoch-)Begabung hingehen – insbesondere im Elementarbereich – unzureichend hervorgehoben. Gelegentlich werden in der medialen Berichterstattung talentierte Kinder erwähnt, doch auf eine Weise, die den Eindruck vermittelt, es handle sich um Einzelfälle (vgl. BMBF 2017: S 8). Dies kann Familien benachteiligen, da es den Anschein erweckt, dass es keine unterstützenden Netzwerke gibt und sie allein zurechtkommen müssen. Die Fallzahlen von umgerechnet mindestens 110.000 begabten Neugeborenen im Jahr 2022 (vgl. Destatis 2023a) sprechen für sich und lassen einen Zuzug von anderen (hoch-)begabten Kleinkindern dabei noch außen vor. Eine frühzeitige institutionelle Potenzialförderung ist deswegen schon im Vorschulalter unumgänglich. Deswegen strebt diese Ausarbeitung an, das Bewusstsein für die Bedeutung einer *individuellen inklusiven Förderung von talentierten Vorschulkindern* zu erhöhen. Wird die Frühförderung von Potenzialen als Investition in die Zukunft betrachtet, könnte dieser Impuls dazu beitragen, die notwendige Bereitstellung von Ressourcen zu überdenken.

Auf *Kinderebene* wird untersucht, in welchem Umfang *die zunehmende Eigenverantwortung* des Kindes innerhalb des Förderauftrages Berücksichtigung findet. Das Verhalten der Bezugspersonen soll in dieser Hinsicht kritisch beleuchtet werden. Es sollen Gelingensbedingungen betrachtet werden, welche die Kinder partizipativ dazu befähigen, ihre eigenen Interessen zu erkunden, sich selbstständig Ziele zu setzen und

eigenständige Schritte zur Entwicklung ihrer Fähigkeiten zu entwickeln. Die Mitgestaltung des eigenen Lernprozesses ist erforderlich, damit die Kinder neben dem Ausbau ihrer Talente gleichsam wichtige Kompetenzen wie Selbstvertrauen, Selbstwirksamkeit und kritisches Denken, sowie Frustrationstoleranz und Durchhaltevermögen aufbauen.

## **1.2 Forschungsfrage und Methodik**

Zur Zielerreichung wird ein *qualitativer Forschungsansatz* herangezogen, der überwiegend auf analoger und digitaler *Literaturrecherche* basiert. Zunächst wird der theoretische Hintergrund der kindlichen Entwicklung (Kapitel 2) erkundet, verschiedene Perspektiven (Kapitel 3) integriert und rechtliche, relevante Rahmenbedingungen berücksichtigt. Auf dieser Basis wird der individuelle normative und inklusive Förderauftrag abgeleitet. Im Anschluss (Kapitel 4) wird auf besondere Aspekte der *individuellen Talentförderung* fokussiert. Die zugehörige fachliche *Diskursanalyse* bildet die Brücke zwischen dem theoretischen und dem praktischen Teil. Der Praxisteil (Kapitel 5) beleuchtet schließlich konkrete Umsetzungsmaßnahmen, die aus dem Zusammenspiel vorheriger Kapitel abgeleitet wurden. Sowohl Chancen als auch Herausforderungen in der Umsetzung der Begabungsförderung werden erörtert. Abschließend erfolgt ein Fazit mit Ausblick (Kapitel 6), das die Erkenntnisse im Gesamtkontext zusammenfasst und Impulse für zukünftige Forschungen anregt.

Zweifellos kann die (subjektive) Literaturlauswahl keinen Anspruch auf Vollständigkeit erheben. Das gewählte Forschungsdesign soll dennoch die Vielschichtigkeit des Themenkomplexes verdeutlichen, um eine Diskussionsgrundlage für die Neubewertung der Situation zu schaffen. Als Leitfaden für die gesamte Forschung dient dabei die Forschungsfrage:

**Wie können Eltern und pädagogische Fachkräfte der Kita erziehungspartnerschaftlich Kindern vor ihrem Schuleintritt angemessene Bildungsangebote zur Förderung ihrer individuellen Talente, Stärken und Fähigkeiten unterbreiten?**



## 2 Theoretische Grundlagen der kindlichen Entwicklung

### 2.1 Begriffliche Einordnung

„Wodurch wird die Entwicklung von Merkmalen, Fähigkeiten, Interessen und Verhalten ausgelöst?“ (Boeger 2022: S. 12). Die Suche nach einer einheitlichen Definition des Entwicklungsbegriffes ist komplex. „Die Wissenschaft muss daher vereinfachen“ (Rothgang; Bach 2020: S. 35). Einigkeit herrscht darüber, dass Entwicklung persistente Veränderungen von der Wiege bis zur Bahre mit sich bringt, welche sich durch Wechselwirkungen zwischen internen und externen Faktoren entfalten. „Entwicklung heißt Veränderung und ist ein lebenslanger Prozess. Die Veränderungen resultieren aus dem Zusammenspiel von Umwelt, Anlage und dem aktiv handelnden Individuum“ (Boeger 2022: S. 24). Eine Schnittmenge findet sich auch hier: *„Entwicklung wird als zu beobachtende Veränderung im Verhalten und Erleben eines Menschen verstanden, die sich in bestimmten längerfristigen Zeiträumen vollzieht. Beeinflusst wird Entwicklung durch Reifung als endogene Steuerung, Lernen als exogener Prozess und durch die zunehmende aktive Selbststeuerung des Individuums.“* (Jasmund 2018: S. 25). Andere Forschende lenken den Blick auf vorteilhafte und ungünstige Entwicklungsaspekte und betrachten Entwicklung als *„Ergebnis von Wachstum und Verfall“* (Berk 2020: S. 10). Die Annäherung an ein tieferes Verständnis der Entwicklungsprozesse brachte im Laufe der Jahre verschiedene theoretische Stufen- und Kontinuitätsmodelle (vgl. ebd.: S. 6) hervor. Manche Forschende fokussierten dabei auf das Individuum, während andere die Interaktion zwischen Individuum und Umwelt unter Berücksichtigung kultureller und historischer Bedingungen herausstellten. Jean Piagets vierstufiges Konstruktivismusmodell (vgl. ebd. 217 ff.) betont, wie Kinder Wissen aktiv aufbauen und durch Interaktionen fortentwickeln. Erik Erikson entwickelte ein Stufenmodell der psychosozialen Identitätsentwicklung (vgl. ebd.: S. 20 ff.). Lawrence Kohlberg setzte mit seinem Drei-Ebenen-Modell den Schwerpunkt auf die moralische Entwicklung (vgl. ebd.: S. 620 ff.). Robert Havighurst brachte das Konzept der Entwicklungsaufgaben (vgl. Greve; Thomsen 2019: S. 24) hervor, welches sechs Altersstufen umfasst. Urie

Bronfenbrenner fokussierte das Individuum als Zentrum eines sozialökologischen Umweltsystems (siehe Kapitel 3.1) und legte besonderes Augenmerk auf die Wechselwirkungen. John Bowlby prägte die Bindungstheorie (vgl. Berk 2020: S. 286 ff.), die sich auf emotionale Beziehungen zwischen Kind und Bezugspersonen fokussiert, während Lew Wygotski die Interaktion als Schlüssel zur sozial-kulturellen Entwicklung ansah (vgl. ebd. : S. 30 ff.). Er argumentierte, dass Menschen Wissen, Fähigkeiten und Denkweisen nicht isoliert erwerben und hob damit die Rolle der sozialen Umgebung und sprachlicher Fähigkeiten hervor, da diese die Interaktion mit anderen Menschen verbessern. Durch seine Einschätzung von Entwicklungsfaktoren stellt sich die Frage, wie frühe Bildungsangebote konzipiert werden können, um die Stärken von Kindern zu fördern. Sein Ansatz zeigt die Notwendigkeit einer individuellen inklusiven Förderung auf, um eine volle Potenzialentfaltung zu ermöglichen. Daher wird hier auf Wygotskis Theorien als relevanten Bezugspunkt zurückgegriffen.

Bei seiner Betrachtung der kindlichen Entwicklung innerhalb des sozialen Systems veranschaulicht er die Wechselwirkungen zwischen den Systemebenen Gesellschaft, Interaktionspartner und Kind. Wygotski war sich darüber bewusst, dass Sozialisation kulturspezifischen Anforderungen unterliegt und diese Enkulturation für die kindliche Entwicklung maßgeblich ist. Um diese Entwicklungsaufgaben zu bewältigen ist das Kind auf seine Interaktionspartner angewiesen. Wygotski betrachtet *„die kognitive Entwicklung als einen gesellschaftlich vermittelten Prozess, bei dem ein Kind auf die Unterstützung Erwachsener und älterer Peers angewiesen ist, wenn es neue Herausforderungen in Angriff nimmt“* (Berk 2020: S. 30). Damit hebt er die Bedeutung der ersten prägenden Sozialisationsinstanz der Eltern hervor, die später in der Kita erziehungspartnerschaftlich unterstützt wird. Interaktion betrachtet er als Ko-Konstruktion (vgl. Roch 2015 zitiert nach Fthenakis 2009), eine gemeinschaftliche Aktivität, bei der gegenseitige Anregungen dazu beitragen, dass das Kind neues Wissen aufbaut und sich dadurch weiterentwickelt.

Zur optimalen Unterstützung entwickelte er das Konzept der *Zone der proximalen Entwicklung* (vgl. Berk 2020: S. 241), welches er als altersunab-

hängiges „Spektrum von Aufgaben bezeichnet, die das Kind zwar noch nicht allein bewältigen kann, aber mit der Hilfe geübter Partner“ (ebd.: S. 241). Diese Erkenntnisse sind insbesondere für die Entwicklungsphasen bis zum Schuleintritt bedeutsam, da in dieser Zeit alle grundlegenden Kompetenzen zur Erlangung von Eigenständigkeit ausgebildet werden. Maria Montessori brachte es auf den Punkt: „Die wichtigste Zeit im Leben ist nicht das Studium, sondern der allererste Abschnitt; von der Geburt bis zum Alter von sechs Jahren“ (Bilbao 2021: S. 11).

## 2.2 Entwicklungsdimensionen

Die Persönlichkeitsentwicklung eines Menschen erfolgt ganzheitlich und ist deswegen als individuelles Zusammenspiel von verschiedenen Entwicklungsdimensionen zu betrachten:

<b>Dimension</b>	<b>Fähigkeiten</b>
Sensorik	Dabei handelt es sich um die Aufnahme- bzw. Verarbeitungsfähigkeit von Sinnesreizen. So ist die vestibuläre Wahrnehmung wichtig für den Gleichgewichtssinn, die kinästhetische für den Tastsinn, die taktile für die Raumlage und die auditive für die Lokalisation von Tönen.
Motorik	Motorische Fähigkeiten bilden auf Grundlage der Tonusregulierung die Basis für alle Bewegungen des spezifischen Körpers. Sie werden in Grob- und Feinmotorik (Finger, Zehen, Gesicht) unterschieden und beziehen sich auf Beweglichkeit, Koordination, Gleichgewicht, Kraft, Ausdauer und Schnelligkeit.
Kognition/ Sprache	Kognitive Kompetenzen umfassen die Ausbildung des logischen und symbolischen Denkvermögens, Abstraktionsfähigkeit, Konzentration, Problemlösung, Erinnerungsvermögen, Vorstellungskraft zum Erwerb von Alltagswissen, Geschichtenverständnis, Handlungsplanung, Erlangung von Objektpermanenz, Dezentrierung und Entscheidungsfähigkeit.

	Sprache wird als sehr wichtiger Unterbereich der Kognition verstanden und bezieht sich auf Phonologie, Morphologie, Semantik und Syntax und die damit zusammenhängenden Verständigungsmöglichkeiten.
Sozialverhalten	Soziale Wahrnehmung ermöglicht den Aufbau positiver Beziehungs- und Konfliktgestaltung, Kooperationsfähigkeit und den Umgang mit Regeln.
Emotionalität	Darunter wird die Fähigkeit verstanden, mit eigenen und fremden Emotionen angemessen umzugehen. Dies setzt Perspektivübernahme und Antizipation voraus. Emotionale Kompetenz prägt das Selbstkonzept und die Identität maßgeblich.

Tabelle 1: eigene Darstellung nach Schmischke/Braun, zitiert nach Mays et al. 2022, S. 15.

Um sicherzustellen, dass das Kind in den einzelnen Dimensionen eine gesunde Entwicklung durchläuft, gibt es zu den einzelnen Unterkategorien konkrete Anhaltspunkte, an denen sich pädagogisches und medizinisches Personal orientieren kann und die Eltern Sicherheit geben können. Diese Punkte, die bedeutsame Entwicklungsschritte markieren, werden als *Meilensteine* (vgl. Jenni 2022: S. 651) bezeichnet und orientieren sich an durchschnittlichen (kulturell geprägten) Normwerten.

Dieses Fachwissen über typische, normative Entwicklungsphasen nutzen pädagogische FK der Kita, um den Entwicklungsstand eines Kindes einzuschätzen. Tauchen bei der Beobachtung anhaltende Besonderheiten jenseits der Norm auf, müssen die FK frühzeitig intervenieren, z. B. durch die Empfehlung einer Vorstellung bei KinderärztInnen. Somit stellen die Meilensteine eine Chance für die individuelle Förderung dar. Entwicklung wird dabei als ganzheitlicher, individueller Prozess erkannt, der von Vielfalt geprägt ist. Eine bestmögliche Umwelt- und Interaktionsgestaltung in der Kita steigert die Wahrscheinlichkeit eines positiven Entwicklungsverlaufs.

### 2.3 Entwicklungsverlauf

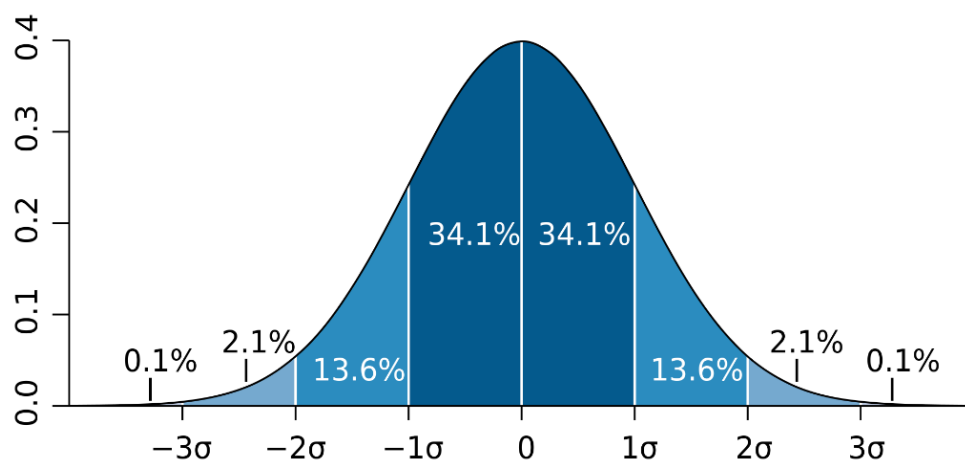
Entwicklungsprozesse verlaufen persönlich. *„Zahlreiche Einflussfaktoren wirken auf die menschliche Entwicklung ein; deshalb ist Entwicklung kein vorhersehbarer, festgelegter Prozess“* (Boeger 2022: S. 14). Verschiedene Forschungsperspektiven werfen jedoch die Frage auf, ob es eine einheitliche Entwicklungskurve gibt, oder ob sich Entwicklung durch sprunghafte, stufenweise Entwicklungssprünge vollzieht, die sich *„ähnlich einem Schmetterling“* (Kienbaum et al. 2023: S. 24) von einem Tag auf den anderen vollziehen. *„Läuft also Entwicklung eher diskontinuierlich, d.h. willkürlich, ohne Zusammenhang ab, oder ist sie unter bestimmten Bedingungen kontinuierlich?“* (Boeger 2022: S. 12). Dazu gibt es unterschiedliche Thesen, die sich in die Kategorien Stufenmodell und Kontinuitätsmodell unterteilen lassen. Während Stufenmodelle die Entwicklung als aufeinanderfolgende, klare, diskontinuierliche Stufen oder Phasen betrachten, betonen die Befürworter der Kontinuitätsmodelle einen schrittweisen, stetigen Entwicklungsverlauf, welcher sich allmählich entfaltet. Zu den prominentesten Vertretern der Stufenmodelle zählen Piaget, Kohlberg und Erikson während Wygotski und Bronfenbrenner eine kontinuierliche Entwicklungsperspektive einnehmen. Im Laufe der Zeit hat sich die Gewichtung dieser Modelleinflüsse in der Fachwelt verlagert. *„Die Stufentheorien waren sehr einflussreich. Dennoch haben sich in den letzten Jahren die Stimmen vermehrt, die Entwicklung eher als einen kontinuierlichen Prozess betrachten“* (Kienbaum et al 2023: S. 24).

Übereinstimmend richten sich alle WissenschaftlerInnen an den alterstypischen Kompetenzen gesunder Kinder aus. Diese Normentwicklung stellt einen wichtigen Bezugsrahmen für die Einschätzung der kindlichen Entwicklungsfortschritte dar. Darauf aufbauend wurden Entwicklungstabellen erarbeitet, die als Referenzgrößen dienen. Dennoch sind diese immer mit dem gebotenen Respekt vor der individuellen Entwicklung zu betrachten. Da sich das Kind auf verschiedenen Ebenen unterschiedlich schnell entwickeln kann, gilt es Früh-, Norm- oder Spätentwicklungen zu berücksichtigen. Veranschaulicht wird dies in den Entwicklungskurven der medizinischen Vorsorgeuntersuchungshefte (siehe

Anhang 1). Die dort abgebildeten Perzentilkurven (Streuung) für Größe, Gewicht, Body-Maas-Index und Kopfumfang orientieren sich an einem normativen Mittelwert P50 und lassen gleichzeitig erkennen, dass sich die kindliche Entwicklung im Vorschulalter in Zeitfenstern entfaltet, die bis zu 18 Monate umfassen können.

Als Referenzpunkt dient die von Gauß entwickelte Normverteilungskurve der Wahrscheinlichkeitsberechnung. „Eine solch glockenförmige Verteilungskurve ergibt sich, wann immer Wissenschaftler individuelle Unterschiede innerhalb einer großen Stichprobe messen bei einem zufällig verteilten Merkmal“ (Berk 2020: S. 244). Seine Kurve zeigt eine Datenverteilung an, die sich symmetrisch um den Mittelwert gruppiert, welcher den Häufigkeitspeak anzeigt. Da die mittlere Spannweite mit 68,2 Prozent die meisten Daten verkörpert, dient diese als Norm und somit als Orientierungsgröße für einen gedeihenden Entwicklungsverlauf.

Abb. 1. Normverteilung nach Gauß (Universität Köln, o.J.) <sup>1</sup>



Darüberhinausgehende Abweichungsquoten müssen eingehender betrachtet werden, da sie auf Entwicklungsvorsprünge (rechts) sowie Stagnation oder Rückschritte (links) hinweisen können. Signifikante Abweichungen erfordern zusätzliche Maßnahmen.

<sup>1</sup> <https://lehre.idh.uni-koeln.de/lehrveranstaltungen/sosem21/basissysteme-der-informationsverarbeitung-2-bsi-4/statistik/normalverteilung/>, Abruf 30.10.2023

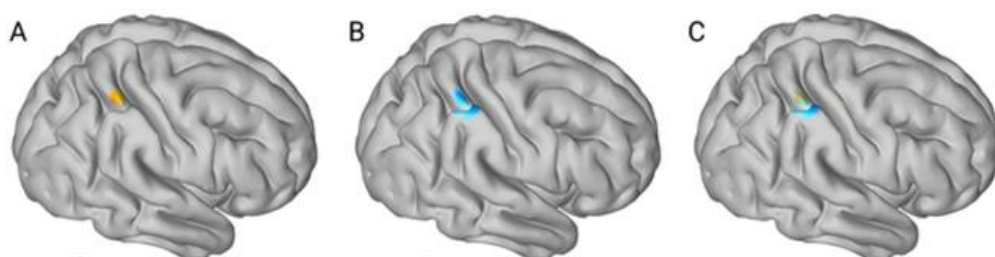
## 2.4 Kindspezifische Einflussfaktoren

### 2.4.1 Genetik

Die Auswirkungen der Gene auf die (kindliche) Entwicklung sind Gegenstand laufender Forschung. Unbestritten ist jedoch, dass sie eine Rolle spielen. Um diese genetischen Einflüsse genauer zu untersuchen, verwendet die Wissenschaft einen *Erblichkeitskoeffizienten*. Diesen „erhält man durch Untersuchungen von Verwandten und dem Vergleich von Merkmalen dieser Familienmitglieder“ (Berk 2020: S. 95). Für mathematische und musische Fähigkeiten wurden bereits fassbare Zusammenhänge aufgedeckt. In einer Studie von 178 Drei- bis Sechsjährigen konnte nachgewiesen werden, dass ca. ein Fünftel der mathematischen Fähigkeiten auf das Gen ROBO1 zurückzuführen ist.

*“Our study indicates that up to a fifth of variance in mathematical ability can be predicted from early individual differences in right parietal cortex volumen which is related to the cortical growth gen ROBO1. These results suggest that genetic variability might shape mathematical ability by sculpting the early development of the brain’s basic quantity processing system” (Skeide et al. 2020).*

Abb. 2: Durch das ROBO1 Gen vererbte Hirnmasse zwischen 3-6 Jahren prognostiziert mathematische Fähigkeiten im Alter von 7-9 Jahren.<sup>2</sup>



Legende: A= Explorationsstichprobe, B= Replikation, C= Überlappung

Ähnlich verhält es sich mit musikalischen Kompetenzen, wie an Studien mit 2824 Zwillingspaaren nachgewiesen werden konnte. „Zwillingsstudien zeigen, dass nicht nur das Interesse an Musik – sowohl am Hören als auch

<sup>2</sup> <https://journals.plos.org/plosbiology/article?id=10.1371/journal.pbio.3000871#pbio-3000871-g001>, Abruf 30.10.2023

*am Musizieren – genetisch beeinflusst wird, sondern auch die Fähigkeiten, die dazu benötigt werden“ (Lamm 2022). Weitere Forschungen stehen aus.*

#### 2.4.2 Epigenetik

Letztlich lässt sich festhalten, dass die Entwicklung des Kindes von einer komplexen Wechselwirkung zwischen mitgegebenen genetischen Voraussetzungen und Umwelteinflüssen beeinflusst wird. Um dieses bidirektionale Zusammenspiel genauer zu erforschen, kann die Epigenetik als verbindendes Element herangezogen werden. *„Der Begriff ‚Epigenetik‘ ist zusammengesetzt aus den Wörtern Genetik und Epigenese, also der Entwicklung eines Lebewesens“ (WDR 2020).* Sie beeinflusst, unter welchen Bedingungen bestimmte Gene aktiviert oder inaktiviert werden. Dieser Prozess wird von ExpertInnen als Genregulation bezeichnet (vgl. ebd.). Diese Entwicklungsfaktoren beschränken sich nicht auf die Kindheit. *„Eine umweltbedingte Modifikation der Genexpression kann in jedem Alter auftreten, sogar schon vor der Geburt“ (Berk 2020: S. 102).* Hierbei bedarf es einer umfassenderen Betrachtung, denn die Einflüsse der Epigenetik reichen bis in die dritte Ahnengeneration zurück. So konnten Forschungen der schwedischen Epigenetik-Professorin Charlotte Ling nachweisen, dass der Lebensstil der Mutter – insbesondere die Aspekte Bewegung und Ernährung – bereits während der Schwangerschaft Einfluss auf das Kind nehmen. *„Der Lebensstil von Schwangeren hat nicht nur Auswirkungen auf sie selbst. Er führt offenbar auch zu messbaren Veränderungen im Erbgut der Kinder“ (Westerhaus 2021).* Nur wenn der Fötus alle lebensnotwendigen Vitalstoffe erhält, kann sich das Baby optimal entwickeln. Fehlen diese, kann die Gesundheit und die Leistungsfähigkeit des Kindes beeinträchtigt werden. *„Epidemiologische Studien konnten eine beeindruckende Korrelation zwischen der Ernährung von Eltern und dem Auftreten von Diabetes oder kardiovaskulären Erkrankungen in den Nachfahren enthüllen“ (Zenk et al. o. J.).* Gute Emotionen der Mutter können das Kind hingegen positiv stimulieren. Diese Erkenntnisse sind für pädagogische (Präventions-)Maßnahmen bedeutsam, da sie eine fördernde Einflussnahme auf die kindlichen Entwicklung, insbesondere für Kinder mit ungünstigen Ausgangslagen, in Aussicht stellen.



### 2.4.3 Wesenszüge des Kindes

Neben umweltbedingten Sozialisationsbedingungen (externe Faktoren) bringt das Kind auch ureigene Wesenszüge (interne Faktoren) in seine (Begabungs-)Entwicklung mit ein, wie sich anhand von Populationsstichproben in der Zwillingsforschung nachvollziehen lässt. Obwohl eineiige Zwillinge identisches Erbgut besitzen, *„entwickeln sie meist schon als Kleinkinder individuelle Persönlichkeiten – und das [sic!] selbst dann, wenn sie in der gleichen Umgebung und Familie aufwachsen“* (Podbregar 2013). Forschende der Technischen Universität Dresden zeigten, dass sich unterschiedliches Explorationsverhalten im Tierreich trotz identischer genetischer Ausstattung und denselben Umweltbedingungen auf die individuelle Persönlichkeit auswirkt. Jedes Tier *„erkundete andere Ecken, lief häufiger oder weniger häufig umher. Dadurch aber entwickelte sich auch ein für Lernen und Gedächtnis entscheidendes Zentrum in ihrem Gehirn unterschiedlich.“* (ebd.). Dies interpretierten die Forschenden *„als neurologische Basis für die Ausbildung der individuellen Persönlichkeit“* (ebd.). Sie gingen davon aus, dass diese Ergebnisse auf den Menschen übertragbar sind. Entsprechend muss diese Eigenleistung des Kindes ebenfalls Berücksichtigung bei der (Begabungs-)Entwicklung finden. Dabei gilt zu beachten, dass dieser Faktor an Gewichtung zunimmt. Je älter das Kind wird, desto stärker treten Gesichtspunkte wie Intro- oder Extrovertiertheit, Kreativität, Neugier, Humor, Selbstverantwortung, Ausdauervermögen oder Leistungsstreben hervor. Um Talente zu entwickeln, müssen angeborene Anlagen durch Übung in Fertigkeiten umgesetzt werden. Dazu gehört die Eigenmotivation des Kindes (u. a. der Wille zum Erfolg), die intrinsisch oder extrinsisch sein kann. Intrinsische Motivation zeigt sich, wenn das Kind aus Freude (Lustgewinn) handelt und nicht aus Angst vor Strafe (Unlustvermeidung) oder aufgrund von Belohnungsanreizen. *„Die Quelle für Eigenaktivität und Lernen liegt sowohl in der intrinsisch motivierten Neugier als auch der natürlichen und soziokulturellen Umwelt und kann von diesen Faktoren wechselseitig beeinflusst werden“* (Jasmund 2018: S. 25).

Die Wesenszüge des Kindes beeinflussen maßgeblich sein Selbstkonzept. Beim Selbstkonzept handelt es sich um die Vorstellungen, Überzeugungen, Emotionen und Wahrnehmungen, die das Kind über sich selbst entwickelt (vgl. Berk 2020: S. 380). So kann es sich in seinen Rollen als guter Freund oder liebevolle Schwester erleben. Es umfasst die drei Bereiche des *Fähigkeitsselbstkonzeptes*, des *sozialen Selbstkonzeptes* und des *körperlichen Selbstkonzeptes* (vgl. Merget et al. 2019). Basierend auf diesem Selbstbild entwickelt das Kind sein Selbstwertgefühl. Ein positives Selbstkonzept fördert eine gesunde Selbstachtung, stärkt den Glauben an sich selbst (Selbstwirksamkeit) und verhindert ein Gefühl der Minderwertigkeit. Damit befähigt ein positives Selbstkonzept das Kind, neue Herausforderungen mit Zuversicht anzunehmen und neugierig die Welt zu erkunden (Explorationsverhalten). Angesichts des starken Einflusses der Wesenszüge auf das Selbstkonzept können sich positive Ausprägungen als Schutzfaktoren herausstellen. Die damit verbundene höhere Resilienz dient dem Kind dazu, psychische und physische Belastungen durch negative Außeneinflüsse abzumildern und sein Leben auch unter ggf. ungünstigen Ausgangsbedingungen erfolgreich zu gestalten.

### **3 Externe Einflussfaktoren auf die kindliche Entwicklung**

#### **3.1 Sozialökonomisches Modell (Bronfenbrenner)**

Der individuelle menschliche Entwicklungsprozess geht mit vielfältigen Einflussfaktoren einher. Um diese umfassenden Zusammenhänge systemisch darzustellen, entwickelte der amerikanische Psychologe Uri Bronfenbrenner ein Fünf-Schichten-Modell (vgl. Berk 2020: S. 31 ff.), siehe Abbildung Nummer drei auf der nächsten Seite.

Der Forschende integrierte in sein Modell die Vorstellung einer wechselseitigen Beeinflussung zwischen dem Kind und seiner unmittelbaren, sowie mittelbaren Umgebung. Er hob außerdem hervor, dass sich alle Ebenen kontinuierlich weiterentwickeln, sodass es sich bei der Betrachtung um einen komplexen Prozess aller Beteiligten handelt.

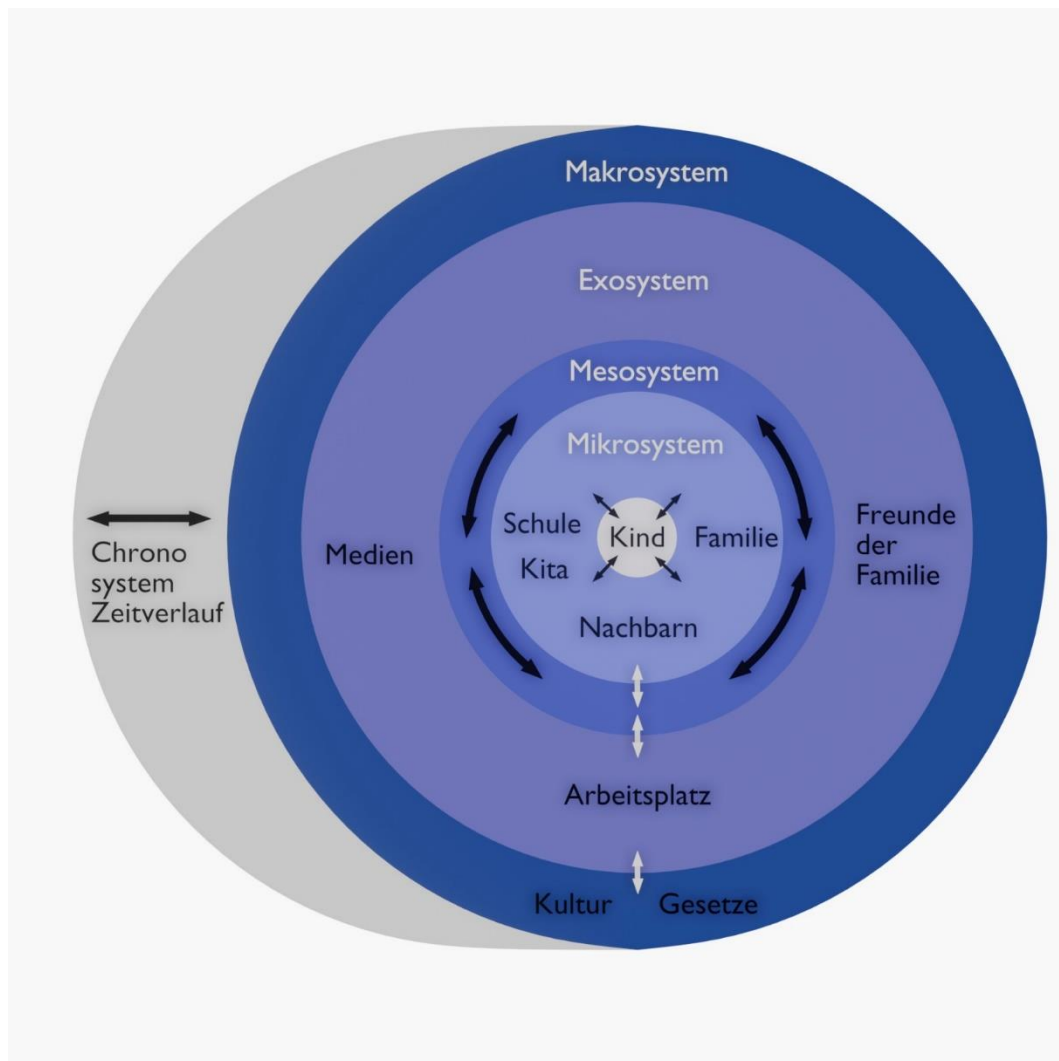


Abb. 3: Sozialökonomisches Modell von Bronfenbrenner, eigene Darstellung (vgl. Hayes et al. 2022: S. 14 in Anlehnung an Santrock 2007)

Die erste Schicht seines Modells (Mikrosystem) besteht aus dem direkten Lebensumfeld des Kindes, seiner (Groß-)Familie, welche das Kind unmittelbar beeinflusst und daher einen enormen Entwicklungseinfluss aufweist. Weitere persönliche Kontakte durch Nachbarschaft, SpielkameradInnen und Kita ergänzen diesen unmittelbaren Einfluss. In der zweiten Schicht (Mesosystem) findet ein bidirektionaler Austausch zwischen den einzelnen Elementen/Lebensbereichen des Kindes statt, wie die Abstimmung im Rahmen der Erziehungspartnerschaft oder eine Koordination zwischen Kita und Sportverein. In der dritten Schicht (Exosystem) wirken Faktoren wie die Arbeitsplatzsituation der Eltern oder Massenmedien indirekt auf das Kind ein. Dadurch wird Einfluss auf die

Aufenthaltsdauer in der Kita, Verabredungen und Teilnahme an Aktivitäten genommen. In einer weiteren Schicht (Makrosystem) betrachtet Bronfenbrenner die gesellschaftlichen Kontexte, in denen das Kind aufwächst. Die jeweilige Kultur mit ihren Gesetzen, Normen, Konventionen und spezifischen Werten bilden die Rahmenbedingungen für seine Persönlichkeitsentwicklung. Neben diesen eingebetteten Schichten bezieht Bronfenbrenner zusätzlich ein Chronosystem in sein Modell mit ein, das die Dimension der Zeit im Entwicklungsprozess berücksichtigt. Dies fokussiert neben alltäglichen Entwicklungen auf normative Transitionen im Lebenslauf, wie den Kita- oder Schulstart, welche die Rolle und das Selbstbild des Kindes verändern. Außerdem befasst es sich mit besonderen, individuellen Veränderungen wie Krankheit/Tod eines Familienmitglieds.

Bronfenbrenners Sozialisationsmodell veranschaulicht durch die Reziprozität zudem den Einfluss des Kindes auf seine Umwelt, welcher durch Studien einer VerhaltensforscherIn der Universität Jerusalem bestätigt wurde: *„Erziehung ist keine Einbahnstraße“* (Avinun o. J., zitiert nach Berndt 2015). Anzumerken bleibt, dass WissenschaftlerInnen sich seit einigen Jahren mit dem zunehmenden Einfluss digitaler Medien auf die Schichten des Bronfenbrenner-Modells auseinandersetzen, um die *„Mediensozialisation in sozialökologischer Perspektive“* zu berücksichtigen (Dallmann et al. 2017: S.197). Moderne Technologien stellen klare Schichtgrenzen in Frage. *„Auch lassen sich mobile Medien(geräte) und Mediennutzungen nicht mehr eindeutig sozialökologischen Zonen zuschreiben, wie es noch in den Medienwelten-Studien vor 25 Jahren möglich war“* (ebd.: S. 197).

### **3.2 Mikroebene Herkunftsfamilie**

*„Für die Förderung der gesunden Entwicklung eines Kindes sind in erster Linie die Eltern zuständig“* (Kienbaum et al. 2023: S. 309). Als wichtigste Sozialisationsinstanz prägt sie primär. *„Auch wenn die öffentlich geförderte Kindertagesbetreuung eine bedeutende Rolle in der frühkindlichen Entwicklung spielt: Der erste und wichtigste Bildungsort für Kinder ist die Familie“* (BMFSFJ 2016a: S. 25). Daher liegt es in der Verantwortung der

Eltern, ihre Kinder angemessen zu fördern. Einerseits ist dies gem. Art. 6 Abs. 2 GG (siehe Kapitel 3.3.1) ihr natürliches Recht, andererseits auch ihre Pflicht. Die Ausübung ihrer Erziehungsverantwortung wird gleichzeitig vom Staat überwacht, denn die Familie kann sowohl eine Ressource als auch einen Risikofaktor für das Kindeswohl darstellen (vgl. Boeger 2022: S. 166).

Die familiären Umstände beeinflussen die Qualität der Entwicklungsbegleitung maßgeblich. Nur mit angemessener Fürsorge und Pflege können die grundlegenden Bedürfnisse des Kindes nach Nahrung, Sicherheit und Geborgenheit erfüllt werden. Die Bindungsqualität spielt ebenso eine entscheidende Rolle, da familiäre Bindungen in der Regel eine Konstante im Lebenslauf ausmachen und somit quantitativ und qualitativ einen bedeutenden Einfluss haben. Unter Bindung versteht der britische Psychiater Bowlby dabei „ein *nicht sichtbares, enges, gefühlvolles Band zwischen einem Kind und einem ihm vertrauten Menschen [...] welches eine grundlegende Bedeutung für dessen Entwicklung hat und über Raum und Zeit hinweg besteht*“ (Kirschke; Hörmann 2014: S. 3). Abhängig vom Erziehungsstil und der damit verbundenen (emotionalen) Interaktion senden Bezugspersonen verschiedene (Spiegel-)Botschaften an das Kind, die im Laufe der Zeit die Eigenwahrnehmung, das Selbstkonzept und die Identitätsbildung beeinflussen. Erwartungshaltungen und Bildungsentscheidungen der Eltern beeinflussen, wie Kinder an Herausforderungen herantreten. Diese maßgebliche Einflussnahme wird als „sekundärer Herkunftseffekt“ (BMFSFJ 2016b: S. 10) bezeichnet.

Da Aufwachsen in einer „*von Heterogenität geprägten Kindheit*“ (Lutz; Rehklaus: S. 110) stattfindet, ist der familiäre Status ein weiterer gewichtiger Einflussfaktor. Familie umfasst „*alle Eltern-Kind-Gemeinschaften, das heißt Ehepaare, nichteheliche (gemischtgeschlechtliche) und gleichgeschlechtliche Lebensgemeinschaften sowie Alleinerziehende mit Kindern im Haushalt*“ (Destatis 2023b). Jede Familienstruktur vermittelt spezifische kulturelle Normen, Werte, die Familiensprache(n), Rollenvorbilder und soziale Verhaltensmuster. „*Die Familie ist ein Netzwerk voneinander abhängiger Beziehungen, bei dem das Verhalten jeder Person das der anderen beeinflusst*“ (Berk 2020: S. 82). Im Jahr 2022 waren 18,5

Prozent dieser Familien alleinerziehend (vgl. Destatis 2023c). *„Alleinerziehende, die den Familienalltag ohne Partner organisieren müssen, sind besonders stark auf institutionelle Betreuungsangebote für ihre Kinder angewiesen“* (BMFSFJ 2021: S. 58). Die zeitliche und emotionale Belastung kann die unmittelbare Entwicklungsbegleitung einschränken und aufgrund sozialer Isolation zu psychischen Problemen führen. Solche Überlastungssituationen können zur Folge haben, dass Kinder frühzeitig mit Haushalts- und Betreuungspflichten betraut werden. Kinder aus Regenbogenfamilien oder internationalen Familien können mit sozialen und rechtlichen Herausforderungen konfrontiert werden. Familiäre Statusänderungen haben weitreichende Auswirkungen auf die Wahrnehmung der internen Arbeitsmodelle des Kindes. Durch ihre Vorbildfunktion vermitteln Familienmitglieder vielfältige Modellvorstellungen über sich selbst und die Umwelt. Kinder leiten daraus Erwartungen, sowie Bewertungskriterien ab (vgl. Kaiser 2016). Diese unbewusst verinnerlichten Sichtweisen, *„auch innere Arbeitsmodelle, Scripts oder Lebenskonzepte genannt, wirken wie Regieanweisungen und werden im Laufe der Zeit automatisiert und als Schemata abgespeichert“* (ebd).

Das Bildungsniveau und der sozioökonomische Status der Eltern prägen ebenfalls. *„Der berufliche und soziale Status der Eltern bleibt der wichtigste Faktor, der die Teilnahme an Bildung sowie wirtschaftlichen und sozialen Erfolg beeinflusst“* (OECD 2018a). Beide beeinflussen das Kind über den gesamten Lebensverlauf. *„Im Durchschnitt der OECD-Länder dauert es voraussichtlich 5 Generationen, bis ein Kind aus einer benachteiligten Familie das durchschnittliche nationale Einkommen erreicht“* (OECD 2021: S. 11). Bestimmte Familienstrukturen sind überaus betroffen. *„Besonders häufig von Armut betroffen sind Kinder und Jugendliche, die in alleinerziehenden Familien oder Mehrkindfamilien aufwachsen“* (Deutsches Kinderhilfswerk 2023: S. 50). Höhere Bildung und die Berufstätigkeit der Eltern können sich positiv auf das Kind auswirken. *„Zu den Familienvariablen, die mit günstigeren Werten in verschiedenen Kindmaßen verbunden sind, gehören familienstrukturelle Merkmale wie ein höherer Bildungsgrad“* (Tietze et al, 2013: S. 133). Die Konrad Adenauer

Stiftung belegt in einer Studie, dass das Wohlbefinden in Familien zunimmt, wenn beide Eltern berufstätig sind und sich Alltagsaufgaben sowie Kinderbetreuung teilen. *„Neben einer guten wirtschaftlichen Absicherung ist die Erfahrung beider Eltern, die eigenen Fähigkeiten in verschiedene Lebensbereiche einbringen zu können, ein förderlicher Faktor für die Entwicklung ihrer Kinder.“* (Röhr-Sendlmeier 2015: S. 7). Der Bildungsforscher Prof. Dr. Kai Maaz betont den Einfluss der Herkunft auf die Bildungsbiografie: *„Eine wichtige Stellschraube liegt weit vor der Schulzeit. Bestimmte Vorläuferkompetenzen variieren schon da sehr stark in Abhängigkeit von der sozialen Herkunft.“* (Kuhn 2023). Als Ursache benennt er die unterschiedliche *„Teilnahme an frühen Bildungsangeboten sowohl beim Besuch der Kita als auch bei anderen Bildungsangeboten wie musikalischer Früherziehung“* (ebd).

Deswegen werden (neben der Genetik) die Ressourcen der Herkunftsfamilien im Kontext externer Einflussfaktoren auf die kindliche Entwicklung als „primärer Herkunftseffekt“ (BMFSFJ 2016b: S. 10) bezeichnet. Dadurch wird die Bedeutung der Zugehörigkeit zu bestimmten gesellschaftlichen Schichten hervorgehoben. Die unterschiedlichen Lebensstile innerhalb dieser Schichten werden in den jeweiligen Milieuspezifikationen (vgl. Sinus-Institut 2023) veranschaulicht. So empfinden 56 Prozent der *Performer* und 52 Prozent der *adaptiv-pragmatischen Mitte* ihre Lebenslage als familienfreundlich, während Menschen der unteren *Mittelschicht*, *Unterschicht* und in *prekär/hedonistischen Milieus* dies nur zu 29 Prozent so sehen (vgl. BMFSFJ 2023a, S. 34). 71 Prozent der Familien leben in beengten Wohnverhältnissen (vgl. ebd.: S. 38). In Bezug auf ihre Kinder empfinden 50 Prozent die Infrastruktur ihres Wohnortes als unsicher (vgl. ebd.: S. 38). Viele Kinder können sich weder in anregender Umgebung mit Spielplätzen, Schwimmbädern oder Naturangeboten wie Parks oder einem Garten aufhalten, noch alternativ Urlaube oder kulturelle Bildungs- und Freizeitangebote wahrnehmen. *„Die Voraussetzungen im Nahraum wie Spielplätze, Überwindbarkeit von Straßen etc. beeinflussen die Freiräume von Kindern und wie sie sich mit ihrer Umwelt auseinandersetzen können“* (Schelle; Friedrich 2023: S. 70). Die durch Armut bedingte Reizarmut hat

verheerende Folgen, wie der Kognitionsforscher Prof. Dr. Dr. Spitzer ausführt. *„Armut führt zusammengefasst zu einer Beeinträchtigung der Gehirnentwicklung“* (Spitzer 2018a: S. 149). Die FamilienpolitikerIn Petra Mackroth vom BMFSFJ beschäftigt sich mit dieser Kinderarmut. *„Die Möglichkeiten der Eltern entscheiden in Deutschland darüber, wie erfolgreich Kinder ins Leben starten. Sozial schwache Familien geraten dabei schnell an ihre Grenzen“* (DJI 2022: S. 16). Die jüngste PISA Studie hält ebenfalls fest: *„Chancengerechtigkeit bleibt eine der Herausforderungen für das deutsche Bildungssystem“* (OECD 2018b).

### 3.3 Einflussfaktor Institution Kita

Im Gegensatz zum informellen Lernen in der Familie setzt das Mikrosystem Kita eine non-formale Bildung um, die durch strukturierte pädagogische Maßnahmen planvoll das bildungspolitische Ziel der *individuellen Förderung im Gruppensetting* umgesetzt, wie im Nachhinein erläutert wird.

#### 3.3.1 Rechtliche und bildungspolitische Vorgaben:

Die zugrundeliegenden Rechtsgrundlagen sind mehrschichtig strukturiert. Zuerst stehen rechtsverbindliche Verträge der UN-Menschen- und Behindertenrechtskonventionen, welche internationale Bildungs- und Inklusionsübereinkünfte abbilden. Die UN-Kinderrechtskonvention spezifiziert diese Vorgaben durch die Betonung einer vollumfänglichen Begabungsentfaltung. Das nationale Grundgesetz definiert die Elternrechte und sichert gleichzeitig die Rechte der Kinder staatlich ab. Das KJHG präzisiert den **individuellen inklusiven Förderauftrag** mittels des SGB VIII unter Bezugnahme auf die Tageseinrichtungen. Das KiBiz schafft die Grundlage für den Förderauftrag auf Landesebene NRW, welcher zuletzt durch Träger- und Konzeptionsvorgaben konkretisiert werden muss.

UN-Menschenrechtskonvention:

- § 26 Abs. 1: *„Jeder hat das Recht auf Bildung.“*
- § 26 Abs. 2: *„Die Bildung muß [sic!] auf die **volle Entfaltung der menschlichen Persönlichkeit** [...] gerichtet sein.“*



UN-Behindertenkonvention:

- Art. 24: “[...] gewährleisten die Vertragsstaaten ein **inklusives** Bildungssystem auf allen Ebenen“

UN-Kinderrechtskonvention:

- Art. 29, Abs. 1: „Die Vertragsstaaten stimmen darin überein, dass die Bildung des Kindes darauf ausgerichtet sein muss, a) die Persönlichkeit, die **Begabung** und die geistigen sowie körperlichen Fähigkeiten des Kindes in vollem Umfang zur Entfaltung zu bringen;“

Grundgesetz:

- Art. 6, Abs. 2: „Pflege und Erziehung der Kinder sind das natürliche Recht der Eltern und die zuvörderst ihnen obliegende Pflicht. Über ihre Betätigung wacht die staatliche Gemeinschaft.“

KJHG/SGB VIII:

- § 1: „Jeder junge Mensch hat ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer selbstbestimmten, eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit.“
- § 8: „Kinder und Jugendliche sind entsprechend ihrem Entwicklungsstand an allen sie betreffenden Entscheidungen der öffentlichen Jugendhilfe zu beteiligen.“
- § 22: „Die Förderung soll sich am Alter und **Entwicklungsstand**, den sprachlichen und sonstigen Fähigkeiten, der Lebenssituation sowie den **Interessen und Bedürfnissen** des einzelnen Kindes orientieren“
- § 22a: „Die Träger der öffentlichen Jugendhilfe sollen die Qualität der Förderung in ihren Einrichtungen durch geeignete Maßnahmen sicherstellen und weiterentwickeln.“

KiBiz:

- § 1: „Das Gesetz gilt für Kinder, die einen Platz in einer Kindertageseinrichtung [...] in Nordrhein-Westfalen in Anspruch nehmen.“

### 3.3.2 Individueller Förderauftrag

Da die Kita im institutionellen Rahmen agiert, unterscheidet sie sich stark von familiären Strukturen. Sie setzt den gesetzlichen Bildungs- und Erziehungsauftrag sowie bildungspolitische Vorgaben um. Das Kind ist Teil einer Gruppe von Gleichaltrigen, was einen veränderten Handlungsspielraum der pädagogischen FK zur Folge hat. Damit gehen festgelegte Abläufe und Anpassungsleistungen einher. Während die Familienerziehung „*eher planlos und spontan*“ (Textor 1992) erfolgt, gibt es klare Strukturen wie Gruppeneinteilungen, Zeitpläne, didaktische Raumgestaltungen, sowie spezifische Aufgabenstellungen, die das Kind nach und nach auf die schulischen Anforderungen vorbereiten sollen. Deswegen müssen pädagogische FK ihre Ressourcen im Hinblick auf Aufmerksamkeit, Energie, Zeit und Zuneigung aufteilen (ebd.). Somit stehen sie vor der anspruchsvollen Aufgabe einer **individuellen Förderung im Gruppensetting**, die gleichzeitig alle bildungspolitisch festgesetzten Bildungsbereiche abdecken muss.

Durch professionelle Beobachtungsmethoden, die Anwendung standardisierter Diagnostikverfahren, Reflexionsgespräche mit KollegInnen und regelmäßige (staatlich beauftragte) Dokumentationen verschafft sich die FK einen Eindruck vom Entwicklungsstand des Kindes. Das Gesamtbild der beobachteten Stärken, Schwächen und besonderen Bedürfnisse wird anschließend in die Normverteilung eingeordnet. Die ermittelten Werte werden als Entscheidungsgrundlage für einen maßgeschneiderten Förderplan verwendet, dessen Ausarbeitung eine enge Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten erfordert. Deswegen besteht der wichtigste Auftrag der FK in einer *sensiblen* Rückmeldung an die Eltern. Niedrigschwellige und transparente Entwicklungsgespräche gewähren ihnen Einblick in das Verhalten ihres Kindes und geben Auskunft darüber, wie dieses im Hinblick auf die Normverteilung einzuschätzen ist. Beobachtungen sollten idealerweise durch aussagekräftiges Anschauungsmaterial wie Portfolio, Marte-Meo-Videos, Fotos, Bilder, Zeichnungen usw. (vgl. PRO Kita-Portal 2020) untermauert werden. Ein erziehungspartnerschaftlicher Austausch auf Augenhöhe ist entscheidend,

da Eltern die ExpertInnen ihrer Kinder sind und Einblicke in die aktuelle Lebenssituation des Kindes erlauben. Eine aktive Elternbeteiligung begünstigt die Festlegung neuer Entwicklungsziele und Förderbedarfe. Diese Ziele können in kleinere Schritte aufgeteilt werden, die alle Entwicklungsdimensionen einbeziehen und somit eine effektive, individuelle Förderung gewährleisten. Die Ergebnisse werden gemäß den gesetzlichen Vorgaben schriftlich festgehalten. Eine Unterschrift der Eltern bestätigt die Gesprächsdurchführung, die Kenntnisnahme des Entwicklungsstandes und die Abstimmung des individuellen Maßnahmenplans.

Damit dieser Förderplan inklusiv umgesetzt werden kann, wird das Kind an Selbstständigkeit und Partizipation herangeführt. *„Das Konzept der Selbstständigkeit beinhaltet die Selbstbestimmung des Individuums über sein Leben“* (Jasmund 2018: S. 40). Anhand ihres Fachwissens und ihrer professionellen Methodenvielfalt können FK durch intentionale (direkte), funktionale (vorbildhafte) und extensionale (Settinggestaltung) Maßnahmen (vgl. Tremel, S: 62 ff.) positive Impulse zur Zielerreichung setzen. Durch bewusst gestaltete Aktionen werden *„verschiedene Fertigkeiten der Kinder angesprochen“* (Pohl 2020) damit sie *„ungehindert ihrem Selbstbildungsprozess nachgehen“* (ebd.) können. Unterstützung bietet auch die spezifische Architektur der Einrichtung, die explizit auf kindliche Bedürfnisse ausgelegt ist. *„Die Professionen Architektur und Pädagogik weisen wesentliche Gemeinsamkeiten auf“* (Wilk; Jasmund 2015: S. 166). Die Bedeutung der Art und Weise des Raumes in Kindertagesstätten wird bspw. explizit in den Konzepten der Reggio-Pädagogik hervorgehoben, die den Raum als *dritten Erzieher* bezeichnen (vgl. Knauf 2017: S. 18 ff.). In diesen Räumlichkeiten können soziale Kompetenzen durch Peer-to-Peer-Lernen gestärkt und Freundschaften erweitert werden. (Einzel-)Kinder bekommen durch das gemeinsame Spiel die Möglichkeit *„ihre Lernfortschritte mit denen gleichaltriger oder wenig älterer Kinder“* (Textor 1992) zu vergleichen und ihre exekutiven Funktionen einzuüben. Alle Kinder erfahren ein Zugehörigkeitsgefühl zu (interkulturellen) Gruppen, was ihnen die Möglichkeit verleiht, sich in verschiedenen gruppenspezifischen Rollen (Anführer, Mitläufer, Beobachter...) zu erproben und die fünf Phasen

(Orientierung, Machtkampf, Wir-Gefühl, Differenzierung, Verabschiedung) der Gruppenentwicklung (vgl. Paulussen 2021) zu durchlaufen. In einer Kita werden darüber hinaus besondere Gemeinschaftserlebnisse wie gemeinsame Mahlzeiten oder Feiern geboten, die vielfältige individuelle, inklusive Bildungsimpulse bereitstellen.

### **Exkurs: Wie manifestiert sich der individuelle Förderauftrag außerhalb der regulären Förderung?**

Entwicklungseinschätzungen können ausgeprägte Schwächen oder Stärken aufdecken, die zusätzliche Maßnahmen erfordern. Um abzuschätzen, ob es sich nicht um einen vorübergehenden Zustand handelt, ist ggf. die Einbeziehung externer (Netzwerk-)ExpertInnen erforderlich. Das können z.B. TherapeutInnen sein, welche differenziertere (medizinische) Gutachten bzw. Eingliederungshilfen erstellen dürfen. Die Beantragung liegt in der Verantwortung der Eltern. Je nach Diagnose hat das pädagogische Fachpersonal im Anschluss dafür Sorge zu tragen, dass der spezifische Förderauftrag *barrierefrei* in der Kita umgesetzt wird. Inklusion ist ein Menschenrecht. „Für Kindertagesstätten leitet sich daraus eine *Bringschuld* ab, das Ziel Inklusion umzusetzen“ (DGUV 2018: S. 8). Nur so kann die vollumfängliche Teilhabe des Kindes sichergestellt werden, was zur Steigerung der Lebensqualität und Chancengleichheit beiträgt.

Wird für das Kind eine *Eingliederungshilfe* bewilligt, steht den Eltern, sowie der Kita zur Entlastung finanzielle Unterstützung zu, um Zusatzkosten für Hilfsmittel und Personal zu decken. Doch obwohl die deutlich erhöhte Kindpauschale bessere Voraussetzungen für die Umsetzungen einer angemessenen individuellen Förderung bereitstellt, birgt die Beantragung einer Eingliederungshilfe das nicht zu unterschätzende Risiko, dass das Kind anschließend stigmatisiert wird (Labeling). Dieses Dilemma erfordert eine sorgfältige Abwägung, da ein spezifischer Förderauftrag erst rechtswirksam wird, wenn das Kind den offiziellen Inklusionsstatus erhält.

Unmittelbare Vorteile einer attestierten Hochbegabung sind während der Kindergartenphase hingegen nicht gegeben, da eine offizielle Begabungsdiagnostik hier keinerlei finanzielle Ressourcen freisetzt, das

Kind jedoch demselben Stigmatisierungsrisiko ausgesetzt ist. Dies stellt die pädagogischen FK vor ein zusätzliches Dilemma bei der Entwicklungsbegleitung. Sie müssen dann den gesetzlichen Inklusionsauftrag aufgrund des offiziellen Begabungsstatus umsetzen, haben aber keine zusätzlichen Mittel für Schlüsselemente wie Personal, intensive Elterngespräche, differenziertes (Spiel-)Material, anspruchsvollere Aktivitäten, eminente soziale Förderung, spezielle pädagogische Ansätze oder spezifische Fort- oder Weiterbildungen.

Integration und Inklusion:

Menschen, deren Eigenschaften nicht den gesellschaftlichen Normvorstellungen entsprachen, wurden früher durch Exklusion bzw. Separation gesellschaftlich verbannt (vgl. Schmitt 2016). Dadurch blieb ihnen Mitbestimmung und Teilhabe innerhalb der Normgruppe verwehrt. Normvorstellungen werden durch Zeitgeist und Kultur geprägt. Im zwanzigsten Jahrhundert änderte sich dieser Ansatz allmählich und es bildete sich das Konzept der Integration (Eingliederung) aus, um Betroffene in die soziale Gemeinschaft aufzunehmen (vgl. Wertfein; Lehrmann 2013). Menschen mit abweichenden Fähigkeiten wurden in Normgruppen integriert und Randgruppen wie Sonderkindergärten abgebaut. Dennoch erfolgte innerhalb der Gruppe immer noch eine differenzierte Wahrnehmung, weil es noch nicht selbstverständlich war, alle Menschen als gleichwertige Individuen zu begreifen. Langjährige Kritik führte schließlich zum Konzept der Inklusion, welches einen Perspektivwechsel voraussetzt. Inklusion lehnt jegliche Kategorisierung ab und betrachtet *jeden* Menschen als besonders (vgl. ebd.). Es geht darum, barrierefreie strukturierte Rahmenbedingungen zu schaffen, die sich den individuellen Bedürfnissen anpassen. Jeder Mensch hat das Recht auf gleichberechtigte Teilhabe in allen gesellschaftlichen Gruppen, unabhängig von seinen Fähigkeiten. Die Struktur muss sich dazu entsprechend der Menschenrechtsdefinition der UN-Behindertenkonvention dem Menschen anpassen und nicht umgekehrt. Für die Umsetzung des Inklusionsauftrages müssen in der Kita verschiedene *„Ebenen ineinandergreifen, um gemeinsame Bildung, Betreuung und Erziehung ohne Aussonderung ermöglichen zu*

*können*“ (Albers 2016). Dazu gehört auf der *subjektiven* Ebene eine angemessene pädagogische Haltung der FK, die mentale Barrieren auflöst. Auf einer *interaktionellen* Ebene sollen gemeinsame (Spiel-)Erlebnisse zwischen den Peers und dem Personal entwickelt werden. Die pädagogischen Angebote müssen dabei stets kindfokussiert, partizipativ und freiwillig (wie in der Psychomotorik) gestaltet sein. *Individuelle* Entwicklungsförderung wird für jedes Kind als Normalfall angesehen. Auf der *institutionellen* Ebene soll eine für alle Kinder lernanregende Umgebung gestaltet werden. Jedes Individuum soll die Möglichkeit bekommen, sich innerhalb einer Wohlfühlatmosphäre in seinem eigenen Tempo und entsprechend seinen eigenen Begabungen weiterentwickeln zu können. Die letzte Ebene bezieht sich auf den *gesamtgemeinschaftlichen* Auftrag, bspw. zielgerichtete Öffentlichkeitsarbeit (vgl. ebd.).

### **Zwischenfazit**

Der lebenslange Entwicklungsprozess entfaltet sich mehrdimensional durch das Zusammenspiel anlage- und umweltbedingter Einflussfaktoren, sowie die zunehmende Selbststeuerung des Menschen. Dieses Erkenntnis, gekoppelt mit dem Wissen über normative Entwicklungsverläufe, ist grundlegend für die staatlich beauftragte, individuell zu gestaltende Entwicklungsbegleitung und (Begabungs-)Förderung von Kindergartenkindern. Eine darauf aufbauende, qualitativ hochwertige Erziehungspartnerschaft begünstigt einen positiven Entwicklungsverlauf. Die gezielte Anwendung inklusiver Methoden unterstützt zudem bei Bedarf Kinder mit besonderen *Schwächen* oder *Stärken*. Davon profitiert auch die Gesellschaft, da es sich bei beiden Herausforderungen nicht um isolierte Ausnahmefälle handelt. Durch die Abfederung sozialökonomischer Unterschiede erhöht die Kita Bildungs- und Teilhabemöglichkeiten. Dies ist auch erforderlich, da nur wenige Kinder familiäre Defizite durch günstige Nahraumressourcen wie Spielplätze, Schwimmbäder oder anregende Naturangebote ausgleichen können. Basierend auf diesem Entwicklungsverständnis widmen sich die Folgekapitel der spezifischen Förderung von Kindern mit besonderen Talenten, Stärken und Fähigkeiten.

## 4 Besondere Aspekte in der individuellen Förderung von Talenten, Stärken, Interessen

### 4.1 Fachlicher Diskurs

Verglichen mit dem Status quo zu Beginn des Jahrhunderts spiegelt die Diskursentwicklung der letzten Jahre einen wachsenden Fokus bezüglich der frühzeitigen Erkennung und Förderung von (Hoch-)Begabungen:

**Frühe 2000er-Jahre:** Der Early-Excellence-Ansatz entwickelte sich, der die Potenziale von Kindern im Vorschulalter betont und somit einen Paradigmenwechsel einläutete, der die Betonung individueller Stärken in den Mittelpunkt stellt. *„Early Excellence beschreibt die konsequente Abkehr vom Defizitblick. Stattdessen werden die Potentiale der Kinder und ihrer Familien einbezogen“* (Rau et al. 2018: S. 5). Der Fokus auf Partizipation impliziert die kindliche Selbststeuerung. *„Dabei spielt die Partizipation aller Beteiligten eine zentrale Rolle, um passgenaue Antworten auf die Bedarfe der Kinder und ihrer Familien zu finden“* (ebd.: S. 5).

**2003:** Aufgrund der schwachen deutschen Ergebnisse der PISA-Studien gründet das Unternehmerehepaar Raule die *Stiftung Kleine Füchse*. Neben einem Fortbildungsprogramm für ErzieherInnen setzt sich die Stiftung für die gesellschaftliche *„Bedeutung von Begabungspotenzialen in der Politik, der Öffentlichkeit und in den Medien ein“* (Stiftung Kleine Füchse o. J.).

**2017:** ExpertInnen für frühkindliche Förderung setzen sich kritisch mit dem Thema auseinander. Ihr Fazit lautet, dass Begabtenförderung in der Kita *„eine Frage der Haltung“* (Koop; Riefeling 2017: S.1) sei und dass es zwar Kinder gebe, *„die sich auch hier deutlich schneller entwickeln als ihre Altersgenossen, ob dies jedoch im Entwicklungsverlauf in eine Hochbegabung mündet“* (ebd.: S. 15) sei ungewiss.

**2018:** Bildungspolitische Ansätze werden verankert: *„Alle Kinder, auch Kinder mit besonderen Begabungen, benötigen eine individuelle, dem eigenen Lerntempo, den jeweiligen Interessen und Bedürfnissen angepasste Förderung“* (MFKJKS 2018: S. 50).

Systemische Ansätze wie Pionierprojekte entwickeln sich. „*Schulen und Kitas, die sich für Begabungsförderung interessieren, können zu ‚Bega-Schulen‘ oder eben ‚Bega-Kitas‘ werden*“ (Vieth-Entus 2018). Mit dem Siegel gehen Zuwendungen aus dem Begafonds (1,8 Mio. Euro) einher.

**2019:** Der Bereich der sozial-emotionalen Begabungen scheint im Fachdiskurs unterrepräsentiert zu sein, obwohl dies wichtige Zukunftsskills sind. „*Soziale und emotionale Skills gelten zunehmend als unverzichtbar*“ (OECD 2019: S. 74). Ähnlich scheint es sich mit öffentlich zugänglichen Konzepten bzw. Studien für musisch-ästhetische und frühe motorische Begabungen zu verhalten.

**2020:** In der *Diagnose und Förderung von naturwissenschaftlicher Begabung in der Kita. Darstellung des aktuellen Forschungsstands* (vgl. Schäfers; Wegner 2020: S. 70 ff.) wird festgehalten, dass ErzieherInnen „*bei der Feststellung von naturwissenschaftlichen Begabungen in den Kitas*“ (ebd., S: 84) durch geeignete noch zu entwickelnde Testinstrumente unterstützt werden sollten. Es sollte „*eine umfangreiche Fortbildungsreihe mit dem Schwerpunkt Diagnose und Förderung naturwissenschaftlicher Begabung entwickelt und etabliert werden*“ (ebd, S.: 84).

Die Karg-Stiftung stellt Kitas, Trägern, Ausbildungseinrichtungen und Eltern ihr Sonderheft *Fragen und Antworten zu hoher kognitiver Begabung im Kita-Alter* (vgl. Karg Stiftung 2020) zur Verfügung. Es soll verdeutlichen, „*dass junge Kinder Großes können und zeigen, wie man hohe Begabungen erkennt und fördert*“ (ebd.: S. 5).

**2021:** Die *Empfehlungen des Expertengremiums zur Begabungsförderung* (vgl. Jugendhilfeportal 2021) in Berlin ziehen ein „*Positives Zwischenfazit*“ (ebd.). Pädagogische FK sollen eine „*begabungsorientierende Haltung*“ (SenBJF 2021: S. 9) entwickeln und „*das Konzept der Begabungsförderung in der frühkindlichen Bildung in den Konzeptionen der Kitas*“ (ebd.: S. 9) verankern.

Der Zertifikatkurs der Raule-Stiftung erfreut sich zunehmender Nachfrage. (vgl. Stiftung Kleine Füchse 2021: S. 10). „*Unsere Initiative, das Fortbildungsangebot für pädagogische Fachkräfte aus ganz Deutschland*



zu öffnen und damit auch Erziehern aus Nicht-PartnerKitas die Teilnahme zu ermöglichen, fand beachtlichen Anklang“ (ebd.: S. 8).

**2022** Prof. Dr. Cloos vom Kompetenzzentrum *Frühe Kindheit Niedersachsen* hebt in seinem Vortrag *Bedeutung des Systems der Kindertageseinrichtungen für die Entwicklung hoher kognitiver Begabungen* (vgl. Cloos 2022) hervor, dass Hochbegabtenförderung als „*Querschnittsaufgabe zur Umsetzung von Inklusion*“ (ebd.) zu begreifen ist und dass der frühkindlichen Förderung eine hohe Bedeutung zukommt. Entscheidend ist in seinen Augen eine gute Kooperation auf den Ebenen:

Fachliche Rahmung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wissenschaftliche Expertise</li> <li>• Fachschulische Lehrpläne</li> <li>• Qualifikationsprofile hochschulische Qualifizierung</li> <li>• Weiterqualifizierung</li> <li>• Initiativen und Projekte</li> </ul>
Bildungspolitische Rahmungen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gesetze</li> <li>• Bildungspläne</li> </ul>
Organisatorische Rahmungen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ressourcen</li> <li>• Inklusiv Organisationsentwicklung</li> <li>• Vernetzung</li> </ul>
Als pädagogische Aufgabe	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wahrnehmen</li> <li>• Beobachten</li> <li>• Planen</li> <li>• Fördern</li> </ul>

Tabelle 2: Querschnittsaufgabe frühkindliche Begabungsförderung (eigene Darstellung nach Cloos 2022).

Er konstatiert, dass sich die deutsche Fachliteratur, sowie die Aus-, Fort- und Weiterbildung kaum mit dem Themenkomplex auseinandersetzt. Es finde keine „*Erwähnung in einschlägigen Qualifikationsrahmen*“ (ebd.) statt.

**2023:** Der Wiesbadener Kurier nimmt Bezug auf die Leistungen der *Stiftung Kleine Füchse*. Dabei akzentuiert er im Rahmen der begabungsfördernden Projekte „*besondere Beobachtungsmethoden, mit denen Erzieherinnen und Erzieher hochbegabte Kinder erkennen und so etwa Fehldiagnosen vermeiden können*“ (Wiesbadener Kurier 2023).

Gewerkschaften bieten Qualifizierungen an um „*das Wesen der Hochbegabung und der Hochsensibilität*“ (GEW Saarland 2023: S. 13) besser zu verstehen.

Politische Konzepte betonen, dass es sich bei der Begabungsförderung in Kita und Schule nicht um ein Randthema handle, sondern vielmehr um den „*Anspruch jedem Kind gerecht zu werden*“ (CDU Dresden 2023).

Durch die zunehmende Etablierung im Diskurs erlangte die öffentliche Wahrnehmung frühkindlicher (Hoch-)Begabungsförderung Aufschwung. Schlüsselbegriffe hoben das Thema aus der Tabuzone in die Öffentlichkeit:

Early-Excellence-Ansatz, PISA-Studien, Begabungspotenziale, MINT, individuelle Förderung, Inklusion, (Hoch-)Begabung, Netzwerk, begabungsorientierte Haltung, Fortbildung, frühkindliche Bildung, Siegel.

Einleitend für diesen positiven Wandel war der Perspektivwechsel vom Defizitblick hin zum Potenzialblick. Durch die öffentliche Auseinandersetzung mit dem Thema wurde ersichtlich, welche individuellen und gesellschaftlichen Möglichkeiten eine frühzeitige Potenzialidentifizierung und -entwicklung entfaltet. Insbesondere im Hinblick auf wirtschaftlich dringend benötigte MINT Kompetenzen lässt der Diskurs den Schluss zu, dass der frühkindliche Ansatz zur Begabungsförderung in Zukunft weiter systemisch ausgebaut wird. Durch vermehrte (bildungs-)politische (finanzielle) Unterstützungsmaßnahmen und Stiftungszuweisungen kann die Umsetzung in Kitas weiter aktiv vorangetrieben werden. Die durch den Diskurs verbesserten Rahmenbedingungen tragen zur Chancengleichheit bei. Dennoch gibt es aktuell noch viel Spielraum nach oben, insbesondere angesichts unzureichender Konsequenzen der vorschulischen Begabungsdiagnostik.

## 4.2 Diagnostische Inventare

*„Diagnostische Inventare dienen einer qualitativen Beobachtung und Einschätzung verschiedener Verhaltensrepertoires (Kompetenzen, Fähigkeiten) einer Person“* (Eggert; Reichenbach 2021: S. 38). Zur staatlich verpflichtenden Aufgabe der pädagogischen Fachkraft gehört die regelmäßige Dokumentation (vgl. KMK 2004: S. 5) dieser individuell beobachteten Entwicklungseinschätzung. Diese erfolgt aus Reflexionsgründen mindestens im Vier-Augen-Prinzip. Als Unterstützungsmethode wurden für alle Entwicklungsdimensionen einheitliche diagnostische Verfahren entwickelt, welche eine professionelle Qualität gewährleisten sollen, denn durch *„den Austausch mit dem Kind und anderen Fachkollegen gewinnen meine subjektiven Eindrücke an Substanz. Einzelergebnisse haben für sich genommen keine Relevanz“* (Schönrade; Pütz 2022: S. 20). Bei diesen Diagnostischen Inventaren handelt es sich um standardisierte Instrumente wie Fragebögen, in denen einzelne Entwicklungsaspekte altersdifferenziert abgefragt werden. *„Die Entwicklung solcher diagnostischer Verfahren ist Aufgabe der Wissenschaft“* (Seeger; Holodynski 2022: S. 198) und dient neben der Ermittlung von Entwicklungsbeeinträchtigungen auch dazu mögliche Stärken aufzudecken. Entsprechend können pädagogische FK von dieser Ressource profitieren, denn *„jedem Diagnostischen Inventar liegt ein entwicklungsorientiertes theoretisches Modell des jeweiligen Entwicklungsbereichs [...] zugrunde“* (Eggert; Reichenbach 2021: S. 41).

Diagnostische Inventare können FK als geeignete Methode zur systematischen Erfassung der kindlichen Entwicklungsschritte dienen. *„Kita-Fachkräfte sind für eine professionelle Bildung und Förderung darauf angewiesen, solche auf Qualität überprüfte Verfahren zur Verfügung zu haben“* (Seeger; Holodynski 2022.: S. 198). Werden außergewöhnliche Förderbedarfe erkannt, bedarf es zusätzlich externer (medizinischer) Gutachten, um den Rechtsanspruch einer (finanziellen) *Eingliederungshilfe* (vgl. LVR/LWL 2019) geltend zu machen.

Einen aktuellen Überblick über die Spannweite Diagnostischer Verfahren bietet bspw. das Institut für Sonderpädagogik der Leibniz Universität

Hannover. Die dort vorgestellte Testübersicht<sup>3</sup> für das Vorschulalter wird regelmäßig aktualisiert und online zur Verfügung gestellt. Sie umfasst neben körperlichen Entwicklungsdimensionen wie Sensorik und Motorik auch Testverfahren zu den Dimensionen Sozialverhalten, Emotionalität, Kognition und Sprache/Kommunikation und verdeutlicht damit das Spektrum für den Praxiseinsatz.

### **4.3 Kritische Reflexion zur Diagnostik in der frühen Kindheit**

Zweifellos können Diagnostische Inventare für die Entwicklungseinschätzung eine methodische Unterstützung darstellen. *„Dass Frühpädagogik immer auch diagnostische Tätigkeiten beinhaltet, war und ist unumstritten“* (nifbe 2012). Dennoch ist der diagnostische Prozess trotz fachlicher Expertise mit gebührendem Respekt vor dem Kind und seiner Familie zu hinterfragen. *„Glauben Sie nicht uneingeschränkt alles, was in einem Gutachten steht und ein Psychologe unterschrieben hat“* (Rohrman S.; Rohrman T. 2023: S. 217). Dies gilt besonders für die frühe Kindheit, in der Kinder rapide wachsen und sich mannigfach entfalten. Diagnostiken werden oft zeitpunktbezogen, aus dem Gesamtkontext herausgelöst, erstellt. Deswegen ist stets die Tagesverfassung des Kindes zu erwägen, welche je nach Schlafdauer, Wachstumsphase, Bewegungsmöglichkeit, Tagesverlauf, etc. Konzentrationsschwankungen unterliegt. Fremde Testumgebungen können zu Irritationen führen. Grundsätzlich verkörpert jedes Kind eine unvergleichliche Persönlichkeit, deren Entwicklung einzigartig verläuft und die nicht in starren Kategorien abgebildet werden kann.

Eine professionelle Diagnostik kann neben (Fehl-)Einschätzungen eines Entwicklungsrückstandes selbst dann in eine (unbewusst) negativ konnotierte Etikettierung (Labeling) eines jungen Menschen abrutschen, wenn es sich um einen (vermeintlichen) Entwicklungsvorsprung bzw. eine tatsächliche Begabung handelt. In anderen Ländern werden Stärken oft als Bildungschance gesehen, während hier (signifikante) positive Norm-

---

<sup>3</sup> [https://www.ifs.uni-hannover.de/fileadmin/ifs/Einrichtungen/Testothek/Übersicht\\_nach\\_Alter\\_Vorschule.pdf](https://www.ifs.uni-hannover.de/fileadmin/ifs/Einrichtungen/Testothek/Übersicht_nach_Alter_Vorschule.pdf), Abruf 30.10.2023

abweichungen manchmal verunsichern und z. T. tabuisiert werden. So schätzen Eltern diskrete, niedrigschwellige Beratungsangebote, um „mit jemandem über die Fähigkeiten ihres Kindes zu sprechen, ohne Gefahr zu laufen, als überambitioniert abgestempelt oder angefeindet zu werden“ (Zydatiß 2022: S. 29), wie sie bspw. die *Deutsche Gesellschaft für das hochbegabte Kind* anbietet. Eltern können mitunter tatsächlich zu eifrig sein. Dies ist problematisch, da jüngere Kinder ihre Bedürfnisse und Gefühle oft nicht genügend zum Ausdruck bringen können. Dennoch haben Kindergartenkinder das Recht, ihr Verhalten selbst zu gestalten. Manchmal merkt ein Kind, dass seine Peers nicht die gleichen Interessen teilen (können). Infolgedessen kann es den Wunsch entwickeln, aus sozialen Gründen keine Aufmerksamkeit auf sich zu ziehen, um nicht als anders wahrgenommen zu werden. Das Bedürfnis nach Akzeptanz kann dazu führen, dass ein Kind seine Fähigkeiten an die Gruppe anpasst und sich möglicherweise in diagnostischen Tests zurückhält, besonders wenn diese ersichtlich sind. Sollten sich dennoch Anzeichen für besondere Stärken verdichten, muss nichtsdestotrotz beachtet werden, dass es sich lediglich um vorübergehende Entwicklungsvorsprünge handeln könnte.

Ferner ist zu beachten, dass pädagogischen FK und externen ExpertInnen Fehler bei der Erfassung oder Auswertung von diagnostischen Verfahren unterlaufen können und dass die Interpretation Spielraum lässt. Bei mangelnder Erfahrung kann es zur Auswahl ungeeigneter Instrumente oder inkorrekten Schlussfolgerungen kommen, denn trotz fundierter Ausbildung muss zunächst „die Verbindung mit dem Alltag“ (Carle; Hegemann-Fonger 2012: S. 2) geleistet werden. Vielmehr erachten die AutorInnen es als wichtig, eine tiefe Kenntnis des Kindes zu erlangen. „Deshalb kommt der Beobachtung eine besondere Rolle im Kindergarten zu“ (ebd.: S. 2). Nichtsdestotrotz können auch erfahrenen FK Beobachtungsfehler unterlaufen, die z. T. auf physiologische Faktoren wie Stress, Müdigkeit oder Aufmerksamkeitsschwankungen zurückzuführen sind. Ebenso kann die Motivation oder die Engagiertheit der beobachtenden Person zu Fehlerquellen führen. Kritisch sind (unbewusst) unreflektierte

Erwartungshaltungen zu bewerten, die zu einem gewissen Tunnelblick führen können (vgl. Fröhlich-Gildhoff 2013: S. 57-58).

Fraglich bleibt ebenfalls, ob diagnostische Inventare aktuell hinreichend auf kulturelle Sensibilität ausgerichtet sind und ob sie bestimmte zeitgenössische Gesichtspunkte wie Traumatisierungen infolge der Flüchtlingskrise unberücksichtigt lassen. In Anbetracht des persönlichen Biografieverlaufs könnte ein Kind eingeschüchtert sein, wenn es (von Unbekannten) in einer fremden Umgebung getestet wird. Zugereiste Kinder mit hoher kognitiver Begabung werden zwar sprachliche Defizite schnell aufholen können, dennoch besteht die Gefahr, dass sie bei undifferenzierter Diagnostik auf ein Niveau eingestuft werden, das weit unter ihren eigentlichen Fähigkeiten liegt. Diese Problematik wurde innerhalb der Migrationsforschung belegt. *„Wir benötigen also Programme und Testverfahren, die nicht ausschließlich nach den Defiziten der Kinder in der deutschen Sprache fahnden“* (Amirpur 2010: S. 60).

Eine *sensible* Diagnostik in der frühen Kindheit kann hingegen dazu beitragen, Eltern und FK dabei zu unterstützen, das Kind individuell, inklusiv zu fördern. Bei *bestätigten* Entwicklungsbeeinträchtigungen (I-Status) wie ADHS können finanzielle Ressourcen für individuelles (Spiel-)Material, den Personaletat oder medizinische bzw. heilpädagogische Leistungen beantragt werden. Für diagnostizierte Begabungen existiert diese Möglichkeit allerdings derzeit nicht, solange sich die Kinder noch in der Kindergartenphase befinden. Eine Begabungsdagnostik dient den Eltern somit lediglich als Informationsgrundlage. Letztendlich sollten alle Beteiligten ihrer eigenen Urteilskraft Glauben schenken: *„Informieren Sie sich – und vertrauen Sie Ihrer eigenen Wahrnehmung!“* (Rohrmann, S.; Rohrmann, T. 2023: S. 217).

## **5 Entwicklungsbegleitung und Begabungsförderung**

### **5.1 Chancen und Grenzen innerhalb der Kita**

#### **5.1.1 Chancen für das Kind**

Ein Kindergartenkind, dessen besondere Begabungen frühzeitig erkannt und gefördert werden, erhält durch diese individuelle Begleitung die

Möglichkeit, seine Interessen zu verfolgen und dadurch seine Potenziale voll zur Geltung zu bringen. Dies eröffnet ihm im Hinblick auf seine Bildungskarriere und seinen Lebensweg eine Fülle an Gestaltungsmöglichkeiten. Durch seine Beteiligung an partizipativen Entscheidungsprozessen im Rahmen barrierefreier Angebote lernt es, dass seine Wahl Konsequenzen mit sich bringt. Dadurch fühlt es sich von seinem Umfeld erstgenommen und lernt gleichzeitig Verantwortung zu übernehmen. Selbstständigkeit ermöglicht es begabten Kindern, ihren eigenen Lernweg zu gestalten. Eine alltagsintegrierte, binnendifferenzierte, optimale Entwicklungsbegleitung im Rahmen der Kleingruppenförderung trägt entsprechend zu einem gesunden Selbstbewusstsein und Selbstwertgefühl bei. Diese ermutigende Entwicklung des Selbstbildes stärkt die Selbstwirksamkeit des Kindes und löst eine positive Spirale aus. In sozialen Situationen wird es weniger Ängste verspüren und sich selbstbewusst zeigen können, ohne seine Leistungen aus Scham oder Angst vor Ausgrenzung verbergen zu müssen, z. B. aus Angst vor dem Stigma des „Strebers“. Mit realistischer Selbsteinschätzung wird es im Laufe der Zeit ein passendes soziales Umfeld wählen, das seine wahre Persönlichkeit schätzt. Falls ihm später weitere (Karriere-)Chancen geboten werden, wird es diese ohne Schuldgefühle annehmen können. Eine optimale, frühkindliche Talentförderung auf Basis einer erfolgreichen Erziehungspartnerschaft motiviert das Kind, seinen Forscherdrang zu verfolgen und Spaß und Begeisterung am (lebenslangen) Lernen zu entwickeln. Solche bereichernden Erfahrungen befähigen das Kind bis ins Erwachsenenalter, sich mit Freude von neuen Erkenntnissen, Erfindungen, Entdeckungen, Sprachen und Reisen inspirieren zu lassen.

Eine frühzeitige Talentidentifikation kann den Übergang zu einer Kita mit begabungsspezifischer Konzeption initiieren. So ließ sich eine Kita in Berlin bei ihrer Konzeptionsgestaltung durch das Motto des Musikers Daniel Barenboims inspirieren: *„Nicht Musikerziehung, sondern Bildung durch Musik“* (Musikkindergarten Berlin 2023). Ebenso könnte eine Kita in Betracht gezogen werden, die über erweiterte sozio-ökonomische Ressourcen verfügt. Sprachbegabte Kinder könnten in einer bilingualen

Kita von multilingualen Bildungsangeboten profitieren, die sich in einer globalisierten Welt als vorteilhaft erweisen können. Begabten Kindern im Bereich der Naturwissenschaften, der Künste oder des Sports können durch den Übergang ggf. Wege zu einer passenden Bildungslaufbahn eröffnet werden. Durch das damit verbundene Explorationsverhalten wird das Kind nicht nur fröhlicher und glücklicher sein, zusätzlich wird es seine sozialen Kompetenzen besser schulen. Ausgeglichene Kinder können sich in Konflikten und bei Frustrationen aufgrund ihrer stärker ausgeprägten Eigenregulation sozial verträglicher behaupten. Dadurch und aufgrund seiner konstruktiven Beiträge wird das Kind ein Vorbild für andere. Somit bietet eine gelungene frühkindliche Begabungsförderung nicht nur vielfältige Chancen für das Kind und seine Familie, sondern auch für die Zukunft der Gesellschaft (vgl. MBSJ 2018).

#### 5.1.2 Herausforderungen im Alltagsgeschehen

Die Umsetzung der inklusiven Rechtsgrundlagen kam im Alltag aufgrund von begrenzten Personal-, Sach-, Netzwerk- und Fortbildungsressourcen zu Beeinträchtigungen in der Begabungsförderung führen. Ebenso findet die Talentförderung selten explizit Erwähnung in der Konzeptionsgestaltung (vgl. Bergs-Winkels; Schmitz 2018: S. 9). Neben diesem starken Einfluss externer Organisationsstrukturen können sich mangelnde Partizipationsmöglichkeiten, unklare Erwartungen, fehlende Wertschätzung sowie mangelnde Entwicklungsmöglichkeiten (Organisationskultur) zusätzlich nachteilig auf die Performanz der FK auswirken. Unzureichende Kommunikation, Missverständnisse oder Konflikte im Team oder mit Vorgesetzten mindern ebenfalls die Motivation. Darüber hinaus treten viele Dilemmas auf, die es situativ zu bewältigen gilt. Zum einen muss die individuelle, inklusive Förderung des begabten Kindes sichergestellt werden, ohne das Kind gleichzeitig zu überfordern. Da es sich ständig weiterentwickelt, sind die Grenzen mitunter schwer auszumachen. Andererseits muss sichergestellt werden, dass es sich nicht zu oft langweilt und es somit auf Dauer zu einer Unterforderung kommen kann (vgl. BMBF 2009: S.44). Um dies zu bewerkstelligen, muss die Kita über ausreichend qualifiziertes Fachpersonal verfügen, was in Zeiten von Fachkräftemangel



am Angebot scheitern kann. Fachwissen ist jedoch notwendig, um besondere Stärken überhaupt zu erkennen und dem Kind in Folge adäquate Angebote für die ZNE anzubieten zu können. Diese liegt zwischen seinem aktuellen Entwicklungsstand und dem unter Anleitung erreichbaren Niveau, welches *„es mithilfe der Unterstützung Erwachsener oder fortgeschrittenerer Gleichaltriger erreichen kann“* (Koop; Seddig 2021: S. 15). Zur Herausforderung der FK gehört es daher, zur eigenen Entlastung im Gruppensetting ältere Peers oder „Meisterkinder“ einzubeziehen. Meisterkinder sind Kinder mit besonderer Erfahrung in bestimmten Bereichen. Außerdem müssen die zur Verfügung stehenden FK durch spezielle Schulungen und Fortbildungen für die Begabungsdiagnostik und die *individuelle* Begabungsförderung sensibilisiert sein und dieses Fachwissen auf dem neuesten Stand halten. Dazu bedarf es schon während der Ausbildung von Anzulernenden und PraktikantInnen zeitlicher Ressourcen im Alltagsgeschehen. Um den Bedürfnissen des Kindes und seiner Familie gerecht zu werden, sind längere Vor- und Nachbereitungszeiten aufgrund des erhöhten Förder- und Beratungsbedarfs unvermeidlich. Gleichzeitig ist Pünktlichkeit und Zuverlässigkeit von entscheidender Bedeutung, um reibungslose Abläufe in der Kita sicherzustellen. Das erfordert im Alltagsgeschehen Weitsicht.

Außerdem können Elterngespräche basierend auf der Elternperspektive und den damit verbundenen Erwartungshaltungen (emotional) anstrengend verlaufen. Eine Herausforderung kann dabei sein, selbstbewusst die Position/Interessen des Kindes zu vertreten, aber dennoch Fördergrenzen innerhalb des Kindergartens klar aufzuzeigen. Sollte die Gesprächsatmosphäre ungünstig verlaufen sein, gehört es zu den Herausforderungen, diese Konstellation nicht auf das Kind zu übertragen. Pädagogische FK müssen auch unter stressigen Alltagsbedingungen stets ihre professionelle Distanz- und Reflexionsfähigkeit bewahren.

Begabte Kinder weisen aufgrund ihrer intensiven Interessen oft ein abweichendes Spielverhalten auf (vgl. Fach 2021). Dies kann von vielen Fragestellungen, Diskussionsbedarf, Allein- oder Parallelspiel geprägt sein. Die FK muss dafür Sorge tragen, dass das Kind nicht ausgeschlossen wird,

ohne zu sehr in die Gruppendynamik einzugreifen (vgl. Brandes 2008). Gleichzeitig muss sie auf ein ausgewogenes Zeitbudget für *alle* Kinder achten. Pädagogische FK müssen mitunter auch mit einer geringen Frustrationstoleranz des Kindes umgehen können, die sich in aufbrausendem Verhalten oder Rückzug äußern kann, was anstrengend sein kann, jedoch erforderlich ist, damit das Kind Durchhaltevermögen, sowie soziale Anpassungsfähigkeit erlernt. Eigener Verunsicherung durch das ungewöhnliche (Frage-)Verhalten des Kindes ist mit einer professionellen Haltung entgegenzutreten, die gut im Team abgestimmt werden muss. Grundsätzlich ist es nicht erforderlich, dass alle Fragen direkt beantwortet werden können. *„Wichtiger ist es, sich gemeinsam auf die Suche nach Antworten zu machen. Wenn dies gelingt [...] profitieren davon nicht nur Begabte, sondern alle Kinder in Tageseinrichtungen“* (Rohrman, S.; Rohrman, T. 2023: S.168). Dabei ist auch auf einheitliches nonverbales und paraverbales Feedback an das Kind zu achten. Es sollte bei der Ausübung seiner Begabung positiv geleitet werden und zur operationalen Konditionierung für seine hervorragenden Leistungen gelobt werden. Die Herausforderung liegt darin, dies so zu gestalten, dass sich andere Kinder dadurch nicht entmutigt fühlen.

In Bezug auf die Netzwerkarbeit ist die Kita gefordert, geeignete Kooperationspartner zu identifizieren und diese Verbindungen kontinuierlich zu pflegen. Dies kann aufgrund der Seltenheit besonderer Begabungen zeitaufwendig und herausfordernd sein, dennoch ist es unerlässlich für die erfolgreiche Umsetzung des inklusiven Förderauftrags.

Jenseits der alltäglichen Anforderungen ist eine ganzheitliche Wahrnehmung des Kindes essenziell. So gehört es für engagierte FK ebenfalls zu den Alltagsherausforderungen, die Begabungsförderung in eine kulturvermittelnde Erziehung einzubetten, damit das Kind sein Potenzial im Einklang mit gesellschaftlichen Anforderungen entfalten kann. *„Erinnern wir uns an unsere ursprüngliche Berufsbezeichnung und werden wir neben aller Bildungsförderung auch wieder bewusst handelnde Erzieher\*innen im Alltag!“* (Jasmund 2018: S. 159).

### 5.1.3 Rollen und Aufgaben des Kita-Teams

Durch Verzahnung der Gelingensbedingungen ist die Kita gut gewappnet:

*Voraussetzung Pädagogische Haltung:*

Eine professionelle Haltung beeinflusst maßgeblich die Qualität der Entwicklungsbegleitung. Sie zeichnet sich durch reflektiertes Erfahrungswissen gekoppelt mit Fachwissen aus, sowie durch die stetige Hinterfragung der eigenen pädagogischen Praxis (vgl. Jasmund 2018: S. 134). Zudem stellt sie die Bedürfnisse *des Kindes* in den Mittelpunkt und respektiert dessen zunehmende Selbstbestimmung. Der Begriff der Erziehungspartnerschaft verkommt dabei nicht zur Worthülse, sondern füllt sich im Sinne der Anerkennungstheorie nach Honneth respektvoll mit Leben (vgl. Hess 2016). Sie wird im Sinne des Early-Excellence-Ansatzes (siehe Kapitel 4.1) von Offenheit für die Vielfalt der menschlichen Talente geprägt und impliziert auch die Bereitschaft zur kontinuierlichen Weiterentwicklung.

*Voraussetzung Fachliche/Diagnostische Kompetenzen:*

ErzieherInnen müssen das Spiel und die sozialen Aktivitäten des Kindes regelmäßig aufmerksam verfolgen, um durch wertfreie, systematische Beobachtung die Interessen, Stärken und Talente des Kindes zu erkunden. Fachwissen über Begabungsförderung ist dabei entscheidend. *„Nicht immer kennen alle Erzieherinnen und Erzieher und Lehrerinnen und Lehrer die einschlägigen Grundlagen zur Hochbegabung“* (BMBF 2017: S. 67). Die Bereitschaft für die Teilnahme an einer Schulung sollte vorhanden sein. Eine Wahrnehmungsreflexion und der Austausch mit KollegInnen sind ebenfalls wesentliche Bestandteile einer versierten Diagnostik, welche deswegen immer mindestens im Vier-Augen-Prinzip stattfinden muss, denn Fehleinschätzungen wie ADHS kann zu Stigmatisierung und unnötiger Medikation führen, insbesondere bei lebhaften, vitalen Kindern. Darüber hinaus schließt ADHS besondere Stärken nicht aus. *„Es gibt bei Betroffenen mit ADHS ganz individuelle und teilweise sehr ausgeprägte Begabungen (sportlich, technisch, musikalisch, gestalterisch, schauspielerisch, handwerklich, sprachlich, mathematisch etc.)“* (Neuhaus 2023: S. 108). Deswegen ist ausreichendes Fachwissen unumgänglich. Die gilt auch mit

Blick auf die Transitionsmodelle, die für begabte Kinder abweichen (siehe Kapitel 5.3) und deswegen andere Maßnahmen erfordern. Zusätzlich müssen die sozialen und emotionalen Bedürfnisse des Kindes berücksichtigt werden, um soziale Isolation zu verhindern. So können Kinder im Aspergerspektrum über ausgezeichnete logisch-mathematische Fähigkeiten verfügen, aber aufgrund ihrer sozialen Schwierigkeiten Rückzug erleben, wenn sie keine geeignete soziale Gruppe finden.

Stellen mehrere FK positive, signifikante Normabweichungen fest, muss ein individueller, inklusiver Förderplan erstellt werden. Eltern sollten zeitnah zu einem gut vorbereiteten und zu dokumentierendem Entwicklungsgespräch eingeladen werden. Eine weitere zeitnahe Testung sollte anvisiert werden, um die schnelle Entwicklung des Kindes zu berücksichtigen. Nach gemeinsamer Entwicklung des Förderplans muss die FK dem Kind differenzierte (Spiel-)Angebote unterbreiten, die seine Entwicklung vorantreiben und Unterforderung verringern. Insbesondere im offenen System ist darauf zu achten, dabei Ausgrenzungstendenzen und Mehrfachbegabungen nicht zu übersehen. Grundsätzlich können alle (hoch-)begabten Kinder in heterogenen Gruppen viel von Älteren lernen (vgl. Rohrman S.; Rohrman T. 2023: S.164). Bei neuen Lerninhalten ist es jedoch sinnvoller altershomogene Gruppen zu bilden, da eine hohe Begabung in solchen Gruppen besser zur Geltung kommen kann, z. B. beim Fußgängerführerschein. Aufgrund ihrer Fachkompetenz wissen die FK wie wichtig es ist, auch das (Eltern-)Netzwerk in die anzuregenden Bildungsprozesse einzubeziehen. Bspw. könnte ein Feuerwehrmitglied ein Projekt begleiten, das die individuellen Interessen des Kindes aufgreift und an dem dennoch alle Kinder teilnehmen können. *Alle* FK sollten darauf achten, sich stets über den aktuellen Entwicklungsstand des Kindes auszutauschen, um eine breite Bildungsunterstützung sicherzustellen. Die Gestaltung einer geeigneten Lernumgebung kann sich an den Konzepten von Maria Montessori orientieren, bei denen die Kinder selbständig mit speziell aufbereitetem Spielmaterial Aufgabenstellungen finden und lösen. *„Die Montessori-Pädagogik ist in jedem Fall begabungsförderlich, weil sie alle Entwicklungsbereiche des Kindes fördert“* (Seddig et al. 2022).

Voraussetzung *Strukturelle Kompetenz*:

Eine Verankerung der Begabtenförderung in der Konzeption ist anzustreben. Orientierung bieten die Leitfragen der *EMPFEHLUNG zur Erstellung einer Inklusionspädagogischen Konzeption* (LVR/LWL 2020). Durch den Einsatz von Qualitätsmanagementtechniken wie dem PDCA-Zyklus (Plan-Do-Check-Akt) nach Deming (vgl. Klug; Kaiser-Kratzmann 2020: S. 78) kann die Evaluationsarbeit zur kontinuierlichen Verbesserung begabungsfördernder Maßnahmen optimiert werden. Zudem sollte es bei den Trägern eine(n) konkrete(n) Verantwortliche(n) für das Themenfeld der (Hoch-)Begabungen geben, welche(r) fallbezogene Anfragen zügig durch Fachexpertise unterstützt. Geeignete Netzwerkangebote, wie musikalische Früherziehung, sollten in den Räumen der Kita angeboten werden. Zu den strukturellen Kompetenzen gehört auch die Planung des Tages- und Wochenablaufs. Diese sollte ausreichend Zeit für die Begabtenförderung, Dokumentation, Team- und Elterngespräche berücksichtigen, insbesondere im Rahmen der Transitionsvorbereitungen. Zusätzliche Angebote für Kleingruppen sollten bei der Raumbelugung bedacht werden. Nach Möglichkeit sollten architektonische Aspekte wie flexible Wand- oder Möblierungselemente für temporäre Angebote wie das Malort-Konzept nach Arno Stern<sup>4</sup> oder eine besonders anregende Gartengestaltung eingesetzt werden. Die Bereitstellung geeigneter Materialauswahl ist zu beachten, wie zeitgemäße Robotikangebote. Effiziente Elternarbeit kann durch datenschutzkonforme Apps gefördert werden. Eine transparente Öffentlichkeitsarbeit sollte Informationen zur Begabungsförderung bereitstellen und dies durch erworbene Siegel wie *Bega-Kita* (siehe Kapitel 4.1) unterstreichen. Strukturelle Kompetenz umfasst ebenfalls die effektive Informationsweitergabe zwischen allen FK (gruppen- und arbeitszeitübergreifend). Wichtige Details zur kindlichen Entwicklung müssen schriftlich festgehalten werden. Als strukturelle Präventivmaßnahme bietet sich die Erstellung eines Aktionsplanes an, der sich nach der *Handreichung zur Erstellung eines Förderkonzepts für Fachkräfte für Begabtenförderung (FBF) an Grundschulen* (vgl. LI 2022)

---

<sup>4</sup> <https://www.wireltern.ch/artikel/kinder-zeichnen-aus-purer-lust>, Abruf 30.10.2023

ausrichten kann, denn zur strukturellen Kompetenz gehört die Überprüfung der gesteckten Ziele, z. B. anhand der SMART-Methode (vgl. BMI 2023). Durch Flexibilität wird einem jüngeren begabten Kind die Teilnahme an passenden Angeboten der Vorschulgruppe ermöglicht. Die Personalauswahl sollte polylinguale Gesichtspunkte umfassen, um sprachbegabten Kindern eine optimale Förderung anzubieten. Grundsätzlich impliziert die Qualitätssicherung folgenden Gesichtspunkt: *„Offene Arbeit ist für Kinder im Kindergartenalter mit einer höheren Prozessqualität verbunden im Vergleich zu gruppenbezogener Arbeit“* (Tietze et al. 2013: S. 143 f.).

Voraussetzung *Didaktische Kompetenz*:

Zu den Kernkompetenzen pädagogischer FK gehört es, *„sich mit didaktischen Fragestellungen auseinanderzusetzen“* (Schelle; Friedrich 2023: S. 74). Als Leitlinien für das didaktische Handeln dienen sechs Prinzipien (vgl. ebd.: S. 66 ff.), welche die gezielte Förderung von jungen (hoch-)begabten Kindern unterstützen können. Zunächst ist eine *Kindorientierung* entscheidend. Die FK sollten die Einzigartigkeit des Kindes erkennen und auf seine individuellen Bedürfnisse, Interessen und Lernwege eingehen, die sich stark von denen anderer Kinder unterscheiden können. Das Kind sollte als aktives Subjekt betrachtet werden, dem Partizipation und Autonomie zugestanden wird. *„Kinder hören aber sofort auf zu spielen, wenn sie merken, dass wir sie zu Objekten unserer Belehrungen, Anleitungen, Vorgaben, Erwartungen oder gar Erziehungs- und Bildungsmaßnahmen machen“* (Hüther; Quarch 2016: S. 87). Die *Gruppenorientierung* ist ein weiteres Prinzip. Die FK müssen ihr pädagogisches Handeln auf die Gruppendynamik abstimmen und gleichzeitig mit den Bedürfnissen des begabten Kindes in Einklang bringen. Dies fördert zudem seine Fähigkeit, das eigene Denken zu bereichern, indem es sich mit den vielfältigen Herangehensweisen anderer Kinder auseinandersetzt. *Beziehungsorientierung* bildet das Fundament für ein positives Explorationsverhalten. Sie sollte sich durch Feinfühligkeit und Empathie, sowie zeitnahe Reaktionen auf die Signale des Kindes auszeichnen. Dies geht einher mit der Qualität der Interaktionsgestaltung.

Wie bereits durch den ko-konstruktivistisch-interaktionistischen Ansatz von Wygotski verdeutlicht wurde, kann eine gute *Interaktionsorientierung* als das Werkzeug zur Förderung der Bildungserfahrungen angesehen werden und die Begabungsförderung positiv beeinflussen. Bei der *Gestaltung einer lernförderlichen Umgebung* sollten pädagogische FK die Eigeninitiative des Kindes fördern. Um seine Begabung(en) auszubauen, sollte es Räume aktiv erschließen und kreativ mitgestalten dürfen. Schließlich unterstreicht das Prinzip der *Alltäglichkeit*, dass Kinder in allen Alltagssituationen lernen. Dabei ist es wichtig, dass pädagogische FK diese Alltagserfahrungen als Lernsituationen erkennen und das begabte Kind dabei unterstützen, sich diese Lernerfahrung bewusst zu machen. „*Gerade in dieser auch oft als beliebig kritisierten Alltäglichkeit grenzt sich das didaktische Handeln in den sozialpädagogischen Arbeitsfeldern vom didaktischen Handeln in der Schulpädagogik ab*“ (Schelle; Friedrich 2023: S. 69).

Voraussetzung *Kommunikative Kompetenz*:

Beratungskompetenz ist von hoher Bedeutung, denn oft ist Eltern gar nicht klar, welche Schritte anfallen. Studien über Eltern „*die spezialisierte begabungspsychologische Beratungsangebote in Anspruch nehmen, zeigen, dass Eltern von Vorschulkindern einen zum Teil beträchtlichen Anteil der Beratungsanfragen stellen*“ (Koop 2017: S. 13). Elterngespräche sollten auf Basis dialogisch geführter Gesprächsführung auf Augenhöhe stattfinden. Da Eltern ggf. mit Begriffen der (Hoch-)Begabungsförderung nicht vertraut sind, ist es wichtig sicherzustellen, dass sie nicht mit zu vielen Informationen auf einmal überfordert werden. Ihnen muss genügend Zeit zur Reflexion eingeräumt werden, bevor sich evtl. Nachfragen ergeben. Ebenso müssen pädagogische FK professionelle Beratungsgespräche mit fordernd auftretenden Eltern führen können. „*Für eine erfolgreiche Elternarbeit zum Thema Bildung und Begabung benötigen Erzieherinnen sicherlich Grundlagenwissen, vor allem aber Selbstbewusstsein*“ (Rohrman, S.; Rohrman, T. 2023: S. 216). Genauso wie sie Eltern als ExpertInnen für ihre Kinder betrachten, sollten sie „*ein Selbstverständnis als Fachleute für Bildung im Elementarbereich entwickeln und dies in Elterngesprächen klar vertreten können*“ (ebd. : S. 216).

Unverständnis über pädagogische Maßnahmen wie eine vermeintlich frühzeitige Teilnahme in der Vorschulgruppe müssen anhand des Inklusionsgedankens professionell vermittelt werden. Auf diese Weise können die FK gut kommunizieren, dass wirklich *jedem* Kind individuelle Förderangebote unterbreitet werden und es keinen Sinn macht, Vergleiche anzustellen. Zu den kommunikativen Kompetenzen der FK gehört es ebenfalls, auf die Grenzen der Fördermöglichkeiten in der Kita hinzuweisen und ihre Netzwerkangebote für zusätzliche non-formale Bildungsangebote zur Verfügung zu stellen. Sozial schwächere Familien sollten bei Bedarf *sensibel* auf finanzielle Fördermaßnahmen, wie Bildungs- und Teilhabegutscheine aufmerksam gemacht werden, die den Zugang zu diversen Angeboten (Sportverein, Musikschule etc.) ermöglichen. Ebenso ist es wichtig, *behutsame* Gespräche mit dem Kind über seine gelegentlich abweichenden Interessen und Fähigkeiten im Vergleich zu seinen Peers zu führen. Auf diese Weise kann es abweichende Enrichment- oder Akzelerationsangebote (vgl. Vock 2021) besser nachvollziehen. In allen Gesprächen ist Diskretion und Datenschutz wichtig, auch nonverbal.

Rollen der Fachkräfte:

BeobachterInnen/BewerterInnen, Aktivitäten- und UmweltgestalterInnen, DialogpartnerInnen, Aktive TeilnehmerInnen an Lernprozessen, SpielpartnerInnen, LehrmeisterInnen/Verhaltensmodelle (vgl. Textor 2000).

Gegenseitige Teamunterstützung und Selbstfürsorge sind wichtig, um all diesen Rollenerwartungen gerecht zu werden. Die Qualität und der Langzeiterfolg einer erfolgreichen Begabungsförderung hängen davon ab.

#### 5.1.4 Bedeutung der Elternpartnerschaft

Wie bereits aus der NUBBEK Studie hervorgeht, ist die Einbindung der Eltern zur Umsetzung der Bildungsmaßnahmen in der frühkindlichen Entwicklungsförderung unerlässlich. Um Familien effektiv zu unterstützen, sollte das Ziel darin bestehen, „*die Bildungs- und Erziehungskompetenz zu fördern, Anregungen und Hilfen für den Alltag zu geben und gleichzeitig weitere Unterstützungsangebote bekannt zu machen*“ (Tietze et al. 2013: S. 153). Doch während Eltern zwar als ExpertInnen ihres Kindes anerkannt



sind, schauen sie jedoch in erster Linie auf ihr eigenes Kind, während die professionellen ExpertInnen der Kita die Bedürfnisse *aller* Kinder in ihrer Gruppe in Betracht ziehen müssen. Deswegen dient eine wertschätzende Beziehungspflege innerhalb der Erziehungspartnerschaft zusätzlich der Verantwortungsaufteilung. Grundsätzlich können beide Seiten wertvolle Einblicke und Einschätzungen zur ganzheitlichen Betrachtung der Persönlichkeit des Kindes beisteuern. Dies ist auch erforderlich, da die Wahrnehmung abweichen kann. *„Offensichtlich haben Mütter und pädagogische Fachkräfte unterschiedliche Bezugspunkte bei ihrer Beurteilung der Kinder“* (ebd.: S. 147). Insbesondere wenn Eltern ihr erstgeborenes Kind in die Kita geben, fehlt ihnen oft der Vergleich im Hinblick auf Meilensteine in der Entwicklung ihres Kindes (vgl. BMBF 2017: S.71). Dennoch ist Eltern in der Regel bewusst, dass eine erfolgreiche Entwicklungsförderung den späteren schulischen und beruflichen Werdegang positiv beeinflussen kann. Daher schätzen viele Eltern den engen Austausch mit den pädagogischen FK. Sie möchten ihre Kinder glücklich sehen und sie vor Überforderung in jungen Jahren schützen. Aufgrund ihrer einzigartigen Lebensgeschichten, individuellen (kulturellen) Erfahrungen sowie ihrer sozioökonomischen Lage und Bildung reagieren Eltern unterschiedlich auf Hinweise zu besonderen Talenten. Manche nehmen es gelassen auf und fühlen sich in ihrer eigenen Wahrnehmung bestätigt, während andere überrascht oder skeptisch reagieren. So berichten die Eltern des aufgeweckten Kindergartenkindes Jasmin darüber, dass sie mittels Checklisten zur Hochbegabung (vgl. Rohrman, S.; Rohrman, T. 2023: S. 118) selbst damit begonnen hatten, sich *„über Hochbegabung zu informieren“* (ebd.: S. 118), während die FK bei anderen Eltern den Blick zunächst auf die Stärken des Kindes lenken müssen. *„Eine wichtige Funktion haben ErzieherInnen insbesondere bei Kindern, deren besondere Potenziale im familiären Umkreis nicht wahrgenommen und gefördert werden“* (ebd.: S. 216). Während einige Eltern demnach begeistert und stolz über die besonderen Stärken ihres Kindes sind und sich darauf freuen, sein Potenzial durch eine harmonische Elternpartnerschaft zu fördern, wissen andere Eltern hingegen (anfänglich) nicht so recht, wie sie damit umgehen sollen, was zu (emotionalen) Unsicherheiten gegenüber

den FK führen kann. Einige Eltern blenden besondere Talente ihres Kindes überdies aus Angst vor möglichen Konsequenzen bewusst aus, da sie sich gegenüber der Kita unter Erwartungsdruck gesetzt fühlen. *„Manche Eltern würden nie auf die Idee kommen, dass ihr Kind hochbegabt sein könnte, und reagieren verunsichert oder sogar ablehnend, wenn ihnen ein solcher Eindruck mitgeteilt wird“* (ebd.: S. 216). Genau an dieser Stelle erlangt die Elternpartnerschaft eine besondere Bedeutung. So gehört es zur Professionalität der ErzieherInnen, *allen* Eltern auf eine *sensible* Art und Weise das *Recht* des Kindes auf eine individuelle, inklusive Begabungsförderung näherzubringen und sie für eine erfolgreiche Erziehungspartnerschaft zu gewinnen. Deswegen sollten sie die Eltern ermutigen, ihre Sorgen, Fragen und Beobachtungen mitzuteilen, damit sie deren Bedürfnis nach Orientierung und Kontrolle (vgl. Grawe 2004: S. 230 ff.) stillen. Erstrebenswert ist eine von gegenseitiger Offenheit geprägte Erziehungspartnerschaft, in der beide Seiten *„ihre Erziehungsvorstellungen austauschen und zum Wohl der ihnen anvertrauten Kinder kooperieren“* (Bayerisches Staatsministerium für Familie, Arbeit und Soziales, o. J.). Dazu bedarf es einer einfühlsamen, kultursensiblen und deutlichen Kommunikation (siehe Kapitel 5.1.3), die mögliche Sprachbarrieren idealerweise durch Hinzuziehung von DolmetscherInnen oder anhand technischer Hilfsmittel umschifft (vgl. PRO-Kita-Portal 2020). Eltern müssen über Methoden der Begabungserkennung, realistische Erwartungen und bewährte Förderpraktiken informiert werden, um besser nachvollziehen zu können, wie sie im Rahmen der Erziehungspartnerschaft den bestmöglichen Beitrag zur Talentförderung ihres Kindes beisteuern können. Auf dieser Basis kann eine gute Bildungspartnerschaft *„zwischen der Kita und den Eltern des Kindes einen wichtigen Beitrag zur Begabungsförderung des Kindes leisten“* (Karg Fachportal Hochbegabung o. J.).

Den pädagogischen FK steht neben den genannten Maßnahmen noch ein weiteres Spektrum an Fördermöglichkeiten zur Verfügung. Sie können den Eltern zusätzliche Besprechungstermine anbieten, um ggf. zeitnahe Anpassungen im Förderplan zu ermöglichen oder individuelle Transitionsvorbereitungen zu beratschlagen, da diese bei besonderen

Talente erhöhte Ansprüche aufweisen. Sie können den Eltern hauseigene (multilinguale) Literatur oder Flyer zur Talentförderung zur Verfügung stellen. Außerdem kann die Kita Kontakte zu ihren diversen NetzwerkpartnerInnen vermitteln, wenn die Eltern dies wünschen. Um alle Unterstützungsmöglichkeiten auszuschöpfen, sollten die FK die betroffenen Eltern zwingend auf externe Angebote aufmerksam machen, um neue soziale Netzwerke für das Kind zu erschließen. Je nach Begabungsrichtung gibt es eine Vielzahl von sozialräumlichen oder digitalen non-formalen Bildungsangeboten (siehe Kapitel 5.2). Desweiteren kann die Kita auf finanzielle Unterstützungsangebote hinweisen, um eine bessere Chancengleichheit zu ermöglichen. Zeigen Eltern trotz zahlreicher Bemühungen seitens der Kita kein oder nur wenig Interesse an einer aktiven Zusammenarbeit, kann es sein, dass die Familie derzeit größere Herausforderungen zu bewältigen hat, bspw. existentielle Probleme. *„Es bringt in einer solchen Situation nichts, der Mutter zu sagen, sie müsse endlich zu dem Gespräch kommen, weil das Kind ihr doch wichtig sei und sie sich über seinen Entwicklungsstand informieren muss“* (Kast 2010).

Im günstigsten Fall können die Eltern hingegen multiple unterstützende Beiträge zur Erziehungspartnerschaft leisten. Neben einer wertschätzenden und offenen Kommunikation können sie Interesse an pädagogischen Angeboten, Elternabenden oder Elternversammlungen zeigen und diese durch ihre Mitarbeit vorantreiben. Überdies können sie eigene Projekte zur Begabungsförderung ins Leben rufen. Zuhause können sie im Einklang mit den FK für ihr Kind eine unterstützende Lernumgebung aufbauen, welche seine aktuellen Interessen vertiefend fördert. Fortschritte des Kindes sollten sie loben, um ein positives Selbstkonzept zu fördern. Von noch größerer Bedeutung ist es allerdings *„dem Kind deutlich zu machen, dass es um seiner selbst willen geliebt und geschätzt wird“* (BMBF 2017: S. 61). Eine solche Vorgehensweise kann dazu beitragen, die intrinsische Motivation des Kindes zur Weiterentwicklung seiner Talente zu stärken, weil sich das Kind durch seine Eltern geliebt, unterstützt und ermutigt fühlt. Über Fortschritte des Kindes und seine emotionale Lage können Eltern sich mit den FK austauschen. Ferner können Eltern an Schulungen oder

Weiterbildungsangeboten der Kita teilnehmen, um mehr über die frühkindliche Stärkenförderung zu erfahren. Bei Bedarf können sie sich mit anderen Eltern in Workshops oder Diskussionsforen über eine effektive Begabungsförderung austauschen oder sich an spezifische Beratungsstellen wenden. Dies kann auch einrichtungsübergreifend im Sozialraum oder in digitaler Form erfolgen (siehe Kapitel 5.2). Eine tragfähige Elternpartnerschaft eröffnet mitunter die Möglichkeit, das Setting der Kita durch zusätzliches (Spiel-)Material zu bereichern, das die spezifischen Interessen und Begabungen des Kindes (und der Gruppe) unterstützt.

Einer erfolgreichen Elternpartnerschaft kann entsprechend eine hohe Bedeutung beigemessen werden, da sie nicht selbstverständlich ist. Sie wirkt sich eindeutig positiv auf die Begabungsförderung des Kindes aus. Aufgrund ihres Vorbildcharakters hat sie überdies einen positiven Einfluss auf seine soziale und emotionale Entwicklung.

## **5.2 Chancen und Grenzen außerhalb der Kita**

### **5.2.1 Urbane und sozialräumliche Umgebung**

Da die Kita nicht alle nötigen Ressourcen zur individuellen Begabungsförderung bereitstellen kann, sind darüber hinaus weiterführende non-formale Bildungsangebote des Sozialraumes in Betracht zu ziehen, welche je nach Wohnlage (Stadt vs. Land) sehr unterschiedlich ausfallen können. Der Inklusionsindex für Kindertagesstätten betont ebenfalls, dass Inklusion für Kinder das *„Recht auf gute sozialräumliche Unterstützungssysteme“* (Booth et al. 2006: S. 13 ) einschließt. Non-formale Bildungsangebote außerhalb des Kindergartens ermöglichen talentierten Kindern die Erweiterung ihrer Fähigkeiten. Dazu gehören Aktivitäten in Sport, Musik, Theater, Schach und Workshops sowie Besuche von Museen, Planetarien und Büchereien. Regelmäßiger Kontakt mit gleichgesinnten Peers hilft dem Kind, sich nicht isoliert zu fühlen. *„Ihre Stärken, wie eine schnelle Auffassungsgabe, hohe Ansprüche an sich selbst und andere, können es (hoch-)begabten Kindern schwer machen geeignete Spielpartner und Freunde zu finden“* (Fach 2021). Dort kann es seine Interessen unbeschwert verfolgen, ohne in ein Dilemma zwischen Anpassung und Selbstverwirklichung zu geraten. In solchen fördernden

Settings können Kinder ihren Horizont erweitern und neue Dinge entdecken, die sie von zuhause, ihrem Nahfeld und der Kita bislang noch nicht kannten (z. B. eine Harfe). Aufgrund dessen können sie gemäß dem ko-konstruktivistisch-interaktionistischen Ansatz von Lew Wygotski ihre Begabung durch den Austausch mit Gleichgesinnten weiterentwickeln. Die Relevanz dieses Vorgehens zur Erreichung der nächsten Entwicklungsstufe (vgl. Wygotski 1987: S. 83) sollte nicht unterschätzt werden. Eine regelmäßige Teilnahme an solchen Aktivitäten sollte jedoch sichergestellt werden. Talent kann nur durch Disziplin (regelmäßige Trainingseinheiten im Alltag) zur Meisterschaft ausgebaut werden. Laut ExpertInnen werden in jedem Kompetenzbereich ca. 10.000 Stunden (vgl. BMBF 2017: S. 25) Training benötigt, um Talent in exzellente Performanz umzumünzen. Wurde diese Chance ergriffen, müssen die Eltern mithilfe sensibler TrainerInnen dafür Sorge tragen, dass die Motivation des Kindes positiv verstärkt wird, damit diese auch für die anschließende Schulzeit erhalten bleibt. Die Auswahl der Institution sollte deswegen auch unter dem Gesichtspunkt einer guten pädagogischen Ausbildung der Lehrkräfte stattfinden. Im musischen Bereich finden die Eltern der Vier-, Fünf- oder Sechsjährigen dazu gute externe Förderangebote der musikalischen oder tänzerischen Früherziehung bei Musik- oder Theaterschulen. Weiterhin besteht die Möglichkeit gegen eine geringe Gebühr die entsprechenden Musikinstrumente auszuleihen, um den Kindern eine große Palette an Partizipation zu bieten. Ausgeprägte sozial-emotionale Kompetenzen können durch die Teilnahme an vereinseigenen Kindergremien weiter ausgebildet werden, z. B. im Kinderrat oder beim Fair-Play.

Nichtsdestotrotz gibt es auch bei frei wählbaren non-formalen Bildungsangeboten diverse Grenzen im Hinblick auf finanzielle, örtliche, zeitliche und personale Ressourcen zu berücksichtigen. Nicht alle Eltern befinden sich in der komfortablen Lage, zusätzliche Aktivitäten ihrer Kinder finanziell zu bewältigen. Dies kann sich auf den unterschiedlichsten Leveln abspielen. Ein motorisch begabtes Kind, das gerne im benachbarten Fußballverein spielen würde, könnte an dieser Hürde bereits scheitern. Der Vereinsbeitrag könnte zwar ggf. durch einen Bildungs- und

Teilhabegutschein (vgl. BMFSFJ 2023b) gemildert oder ausgeglichen werden, dennoch ist auch Geld für das Fußballtrikot und die Fußballschuhe erforderlich. Da junge Kinder schnell wachsen, fallen diese Zusatzkosten häufiger an. Die Anfahrtstrecke zu Bambini-Fußballturnieren kostet ebenfalls Geld und gestaltet sich insbesondere im ländlichen Raum ohne eigenes Auto schwierig. Im Vereinsleben fallen Feierlichkeiten an, die oft einen finanziellen Eigenanteil erfordern. Private Treffen mit neuen VereinsfreundInnen kann bei jungen Kindern ebenfalls eine Herausforderung darstellen, wenn die FreundInnen aus einem anderen Stadtteil kommen. Anhand dieser Fallbeispiele wird deutlich, wie groß die finanzielle Hürde sein kann, die für einige Familien unüberwindbar ist. Im musisch-ästhetischen Bildungsbereich könnte neben noch höheren Teilnahmegebühren noch Platzmangel in der Wohnung hinzukommen. Nicht jeder hat genug Platz, um ein Klavier aufzustellen oder genug Geld, um eine Geige zu kaufen/mieten. Außerdem müssen bei der Gestaltung des Familienalltags personelle Ressourcen berücksichtigt werden. Da junge Kinder noch nicht allein zum Training gelangen können, bedarf es hier eines gut abgestimmten Terminplans aller Familienmitglieder. Insbesondere für berufstätige Eltern kann dies eine Herausforderung darstellen, vor allem wenn mehrere Kinder in dem Haushalt leben. Wenn ein Kind bspw. Schwimmtraining hat, lohnt es sich oft für das begleitende Elternteil nicht, in der Zwischenzeit nach Hause zu fahren oder einkaufen zu gehen. Manchmal bieten sich Fahrgemeinschaften und Absprachen mit Verwandten, Nachbarn oder anderen Eltern an. Dabei gilt es zu beachten, dass Kinder über eine sehr lange Zeit Unterstützung benötigen, wenn sie ihre Begabung zur Exzellenz ausarbeiten wollen. Je älter das Kind, desto öfter müssen weite Fahrtstrecken für überregionale Wettkämpfe in Kauf genommen werden. Kommt das Kind später ins Teenager-Alter fallen viele Fahrgemeinschaften weg. Diese Sollbruchstelle erfordert gezielte Unterstützungsmaßnahmen (wie vereinsinterne Lösungen oder flexible Arbeitszeiten der Eltern), um das Talent des Kindes nicht zu untergraben. Trotz der damit verbundenen (emotionalen) Anstrengungen, sind diese Maßnahmen langfristige Investitionen in das Potenzial des Kindes. Sie leisten einen positiven Beitrag zur Erreichung einer erfolgreichen Zukunft.

## 5.2.2 Elektronische und digitale Umgebung

Unabhängig von lokalen Einschränkungen gibt es auch elektronische und digitale Technologien, die sowohl Kindern als auch Eltern erhebliche Möglichkeiten zur Begabungsförderung bieten. Besonders relevant ist die breite Palette an Informationen in onlinebasierten Plattformen, die nach den individuellen Stärken des Kindes gefiltert werden können. So bietet der Begabungslotse<sup>5</sup> eine Übersicht über vertiefende Informationen zu Begabung, Selbsthilfegruppen, Foren und neuen Medien. Solche Angebote helfen dabei, die nächsten Schritte zu planen, wie die Wahl einer auf Begabungsförderung ausgerichteten Kita oder die Auswahl geeigneter Diagnostikverfahren. Durch Online-Varianten stehen Eltern im Gegensatz zu Druckvarianten zudem aktuelle Informationen zur Verfügung. In der Regel handelt es sich neben staatlichen Portalen<sup>6</sup> bei den Anbietern um Vereine, Stiftungen oder Elterninitiativen, deren Engagement u.a. darin besteht, eine niedrighschwellige, transparente und effektive Kommunikationsplattform zur Verfügung zu stellen. Oft sind diese Angebote deswegen auch kostenlos. Die Bundesregierung empfiehlt in ihrem Ratgeber *Begabte Kinder finden und fördern* (BMBF 2017: S. 114) u. a. die Fachportale der *Karg-Stiftung*<sup>7</sup> und der *Deutsche[n] Gesellschaft für das hochbegabte Kind*<sup>8</sup>. Solche Plattformen bieten zahlreiche Vorteile. So ist der Zugriff jederzeit möglich, unabhängig von Öffnungszeiten. Dadurch können benötigte Informationen in Ruhe abgerufen werden, was insbesondere berufstätigen Elternpaaren oder Alleinerziehenden zugutekommt. Durch die (freiwillige) Teilnahme am Newsletter erhalten Abonnentinnen regelmäßig zeitnahe Updates, wie Einladungen zu speziellen Events, die direkt in digitale Kalender integriert werden können, um sicherzustellen, dass sie im Alltag nicht untergehen. Aus pädagogischer Sicht ist eine gute Organisation des Alltagslebens zu begrüßen, da so mehr Zeit für die Beschäftigung mit den Kindern verbleibt. Überdies entfallen Fahrzeit und -kosten, was sich positiv auf die die Chancengleichheit und die

---

<sup>5</sup> <https://www.begabungslotse.de/angebote/a-z>, Abruf 30.10.2023

<sup>6</sup> [https://www.bmbf.de/bmbf/de/home/home\\_node.html](https://www.bmbf.de/bmbf/de/home/home_node.html), Abruf 30.10.2023

<sup>7</sup> <https://www.fachportal-hochbegabung.de/>, Abruf 30.10.2023

<sup>8</sup> <https://www.dghk.de/>, Abruf 30.10.2023

Umwelt auswirkt. Auch die Kita selbst kann mit solchen elektronischen Systemen arbeiten, um die Eltern kontinuierlich über den Entwicklungsverlauf ihres Kindes innerhalb einer passwortgeschützten App zu informieren. Angesichts der (möglicherweise) zügigen Entwicklung der Stärken talentierter Kinder bietet dies eine effiziente Möglichkeit, Eltern schnell auf den aktuellen Stand zu bringen und Besonderheiten in der Beobachtung zeitnah zu kommunizieren, was im analogen Alltag nicht immer einfach ist. An klassischen Tür- und Angelgesprächen nimmt dagegen meistens nur ein Elternteil statt, sodass bei der Weitergabe der Informationen Übermittlungsfehler nicht auszuschließen sind. Alle (niedrigschwelligen) digitalen Weiterbildungsangebote ermöglichen es Eltern, sich gut informiert zu fühlen und aktiv am Bildungsprozess ihres Kindes teilzuhaben. Das gilt auch für zugewanderte Familien, da sie in der Regel durch diese Angebote eine breitere Auswahl an Spracheinstellungen haben. In Pandemiezeiten hat diese Partizipationsmöglichkeit den Vorteil, persönliche Kontakte vorübergehend zu begrenzen. Der Zugang zu virtuellen Treffen über Plattformen wie *Zoom* oder *Microsoft Teams* eröffnet ein breites Spektrum an Möglichkeiten für den interaktiven Austausch, Weiterbildungen und die Konsultation von ExpertInnen im Bereich der frühkindlichen Begabungsförderung.

Im digitalen Raum stehen Kindern zahlreiche kindgerechte Onlineplattformen und Apps zur Verfügung, die eine spezifische Interessensbildung unterstützen können. „*Kinder und Jugendliche wenden sich Medien, ihren Angeboten, Inhalten und Strukturen je nach Alter, Entwicklungsstand sowie ihren Interessen und Bedürfnissen*“ (Rösch et al. 2013: S. 10) zu. Ein Beispiel ist das weltweit ausgezeichnete (PresseBox 2009) pädagogische Schachlernprogramm *Fritz & Fertig*, das viele kognitive Prozesse wie Konzentrationsfähigkeit und Handlungsplanung anregt. Solche Programme haben die Vorteile, dass sie dem individuellen (rapiden) Lerntempo des Kindes entsprechen, gleichzeitig dessen Bildungsfortschritt veranschaulichen und die Eltern (zeitlich begrenzt) entlasten können. Digitale Bildungsangebote werden zunehmend staatlich gefördert, wie das länderübergreifende potenzialorientierte Kooperations-



projekt *Digitale Drehtür* (vgl. Landesinstitut für Schule Bremen o. J.) aufzeigt, welches aktuell jedoch Schulkindern vorbehalten ist.

Dennoch sind Grenzen zu beachten. Nicht alle Onlinequellen erweisen sich als seriös oder qualitativ hochwertig. Besonders der Umgang der Kinder mit Webseiten muss im Vorfeld auf Vertrauenswürdigkeit überprüft werden. Zudem ist es wichtig, die Bildschirmzeit zu begrenzen, um die körperliche Gesundheit zu wahren und andere Aktivitäten wie Freispiel nicht zu vernachlässigen. Ebenso sollten Eltern darauf achten, dass unzureichende Sicherheitsaspekte die Privatsphäre gefährden könnten. Es ist wichtig, dass sie sich über Datenschutzverletzungen im Klaren sind und sorgsam abwägen, welche Inhalte sie in Foren teilen „*Wenn Kinder im digitalen Umfeld aufwachsen, geschieht das in einem Spannungsfeld zwischen Schutzbedarf und Freiheitswunsch*“ (Stapf et al. 2021: S. 101).

Werden diese Punkte beachtet, kann ein ausgewogenes Verhältnis zwischen digitalen Ressourcen und sozialräumlichen Angeboten eine ausgezeichnete Kombination sein. Ein solcher Mix an Bildungsmaßnahmen kann neben Freude und neuen Freundschaften erheblich zur Weiterentwicklung der Begabungen des Kindes und zur (emotionalen) Unterstützung der Eltern beitragen.

### **5.3 Chancen und Krisen bei der Transition zur Grundschule**

An der Schnittstelle zwischen Kita und Schule gibt es viel zu tun. „*Ein wichtiges Kernstück der Förderung von begabten Kindern ist die Kooperation von Kindertageseinrichtungen und Schule*“ (Rohrmann, S.; Rohrmann, T. 2023: S. 167).

Die Transitionsphase erfordert neben ausführlichen Elterngesprächen eine detailliert verfasste Entwicklungsdokumentation des Kindes. Diese unterliegt allerdings dem Datenschutz und darf nur an die Eltern ausgehändigt werden. Ob die Eltern diese an die Schule weiterleiten, bleibt ihnen überlassen. Sollte die (Hoch-)Begabung des Kindes nicht nahtlos durch die Erziehungsberechtigten an die/den KlassenlehrerIn kommuniziert werden, wird wichtige Entwicklungszeit für das Kind verschwendet. Das Fehlen einer angemessenen interdisziplinären Koordinationskultur kann zur

Folge haben, „*dass Entwicklungs- und Bildungsdokumentationen durch die Lehrkräfte mit einem Eintritt in die schulische Laufbahn erneut starten*“ (Mays et al 2022: S. 11). Fällt den Lehrkräften bspw. erst nach dem ersten Schulhalbjahr auf, dass ein bestimmtes Kind über eine besondere kognitive (Hoch-)Begabung verfügt, ist bereits viel Inklusionszeit verlorengegangen. Damit ist der Zeitpunkt für eine mögliche Einstufung ins zweite Schuljahr ebenfalls vertan. Zudem könnte das Kind aufgrund von Unterforderung bereits zurückgezogen oder aggressiv reagieren. Daher sollten diese Informationen bereits in den frühen Gesprächen zur Transition mit der Schule erörtert werden, wenn die Eltern dem zustimmen. „*Dabei könnte die Arbeit der Erzieherinnen eine wertvolle Quelle für die Lehrpersonen sein, und umgekehrt könnten Erzieherinnen von den transparenten Einblicken in die Schuleingangsphase profitieren*“ (Mays et al. 2022: S. 11). Die Schule könnte so bereits eine erweiterte Einschulungsdiagnostik vornehmen, um sicherzustellen, dass das Kind auf seinem individuellen Niveau eingeschult wird, was mit Einverständnis der Eltern zu einer Einstufung in höhere Schulklassen führen könnte. Denn wenn in der ersten Klasse keine angemessene individuelle Förderung stattfinden kann, „*wird in der Begabtenförderung oft Akzeleration im Sinne einer Aufnahme in Lerngruppen älterer Kinder empfohlen und durchgeführt*“ (Rohrmann, S.; Rohrmann, T. 2023: S. 182). Manchmal sind „*vorzeitige Einschulung und Überspringen*“ (ebd.: S. 183) die einzigen Optionen in den starren Strukturen des Systems, um „*entwicklungsschnellen bzw. begabten Kindern eine angemessene Lernumgebung bereitzustellen*“ (ebd.: S. 183). Damit die Eltern diese fundamentale Entscheidung mit gutem Gewissen treffen können, ist eine exzellente Zusammenarbeit zwischen Kita und Schule unumgänglich. So erfordert die Transitionsbegleitung auch Fachwissen über geschlechtsspezifische Entwicklungsfaktoren. Es zeigt sich fast durchgehend, dass Mädchen in nahezu allen Aspekten besser abschneiden als Jungen (vgl. Tietze et al. 2013: S. 112). Ausgehend von ihrer schnellen Reifeentwicklung und um einer Demotivation vorzubeugen „*kommen Akzelerationsmaßnahmen wie vorzeitige Einschulung und Überspringen für hoch begabte Mädchen noch eher als bei Jungen in Frage*“ (BMBF 2017: S.112). Das muss jedoch nicht immer so sein, denn

solche Maßnahmen sind nur dann für talentierte Kinder vonnöten, „*wenn die Lernumgebung des Kindergartens nicht mehr genügend Herausforderungen für sie bereitstellen kann*“ (Rohrmann, S.; Rohmann, T. 2023: S. 183). Bedeutsam bleibt der *individuelle* Förderauftrag.

In schulischen Kontexten existieren vielfältige Ansätze zur Klassenzusammenstellung, von denen begabte Kinder profitieren können. Neben speziellen Schulformen, die eine Kombination von Akzeleration und Enrichment für besonders begabte Kinder anbieten, könnte eine konventionelle Schulklasse in Betracht gezogen werden, die den inklusiven Ansatz betont. Idealerweise könnte sich diese je zur Hälfte aus durchschnittlich begabten und besonders begabten SchülerInnen zusammensetzen. Damit können leistungsstarke Kinder von Anfang an in eine passende Lernumgebung integriert werden. Dort könnten regelmäßig ergänzende Aufgaben zur Förderung der Leistungsfähigkeit (Enrichment) zugewiesen werden. Optimal wäre eine Klassenstruktur, in der verschiedene Altersgruppen voneinander profitieren könnten, wie es bereits in der Primarstufe der Montessoripädagogik der Fall ist, die die ersten drei Klassen zusammenführt (vgl. Laschitz 2023). Ein anderes klassenübergreifendes Schulmodell existiert unter dem Begriff *Jena-Plan-Konzept* (vgl. Sofatutor o. J.). Dieser Bildungsansatz hat den Vorteil, dass ein Kind in seinem Begabungsfeld im Sinne Wygotskis mit älteren Kindern zusammenarbeiten kann (z.B. im fachspezifischen Mathematikunterricht) und trotzdem aufgrund individueller Förderpläne in seinen normativen Entwicklungsaspekten nicht überfordert wird. Wie man an den verschiedenen Einschulungskonzepten erkennen kann, steht grundsätzlich die vertiefte Überlegung an, in welche Schule das Kind wechseln soll und ob es sinnvoll ist, die Schule lediglich nach Wohnortnähe auszuwählen. So könnte für ein besonders musikalisch begabtes Kind bspw. eine Schule wie die Domsingschule in Aachen<sup>9</sup> in Betracht gezogen werden, deren musikalische Früherziehung bereits im Kindergartenalter beginnt. Die Erwägung eines weit entfernten, begabungsspezifischen Internats erfordert ebenso sorgfältige Überlegungen. Besonders bei Kindern im Alter von bis

---

<sup>9</sup> <https://www.domsingschule-aachen.de/musikalische-frueherziehung/>, Abruf 30.10.2023

zu sechs Jahren sollten unnötige Krisen durch die Trennung vom Elternhaus vermieden werden.

Neben diesen Aspekten der Transitionsgestaltung darf eine kindgerechte Partizipation im Rahmen seiner zunehmenden Selbststeuerung nicht vergessen werden, denn als eigenständiger *Akteur* (vgl. Turner 2005) trägt das Kind letztendlich die Konsequenzen. Ungünstige Transitions-erfahrungen können sich in Krisen niederschlagen. Neben einer Unterforderung kann es zu Anpassungsschwierigkeiten mit den neuen KlassenkameradInnen kommen, welche die Identitätsentwicklung beeinträchtigen können (vgl. Fach 2021). Fühlt sich das Kind in der neuen Umgebung aufgrund seiner differenzierten Interessenslagen sozial isoliert, kann es unglücklich werden und psychosomatische Beschwerden entwickeln, obwohl es sich in der neuen Rolle als Schulkind stattdessen als kompetent und selbstständig erleben sollte. Solche negativen Erlebnisse können Ängste vor zukünftigen Transitionen schüren.

#### **5.4 Herausforderungen bei Umsetzungsmaßnahmen der Begabungsförderung**

Dem Kindergarten kommt eine *Schlüsselrolle* zu. (vgl. BMBF 2017: S. 71 ff.). Dennoch muss bei der Begabungsförderung im Vorschulalter berücksichtigt werden, dass in Deutschland bislang keine Kindergartenpflicht herrscht. Dementsprechend können nicht alle Talente durch Bildungseinrichtungen der Elementarpädagogik erkannt und gefördert werden. Während die Teilnahme an non-formalen Bildungsangeboten (z. B. Kita) zwar wünschenswert sind, steht dem Kind dennoch erst zu Beginn der Schulpflicht ein *formal strukturierter Rechtsanspruch* auf die inklusive, individuelle Förderung seiner Begabungen zu. Gemäß Artikel 26 der UN-Menschenrechtskonvention (siehe Kapitel 3.3.1) *muss* dem Kind dann obligatorisch eine unentgeltliche Grundschulbildung zuteilwerden, deren Teilnahme verpflichtend ist. Die Umsetzungsmaßnahmen werden von Gesetzgeber kontrolliert, wie in Artikel 7 des Grundgesetzes nachzulesen ist: „*Das gesamte Schulwesen steht unter der Aufsicht des Staates.*“ Bei der Ausformulierung dieses formalen Rechtsanspruches stellt das Land Nordrhein-Westfalen explizit

die *individuelle* Förderung in den Mittelpunkt seines Bildungssystems. So heißt es im dortigen Schulgesetz in § 1, Abs. 1, dass jedem jungen Menschen „*ein Recht auf schulische Bildung, Erziehung und **individuelle Förderung***“ zusteht. Der Fokus auf Individualität wird in Absatz 2 durch die Bezugnahme auf die „*Fähigkeiten und Neigungen*“ des Kindes, sowie seine „*Lernbereitschaft und Leistungsfähigkeit*“ bekräftigt. Dieser inklusive Bildungsauftrag gilt auch für den Bildungsort der offenen Ganztagsbetreuung, dessen Auftrag darin besteht, die Schule in ihrem Erziehungs- und Bildungsauftrag zu unterstützen. Dennoch mangelt die Umsetzung genau wie in der Kita oft an Ressourcen. Der permanente Ausfall von Unterrichtseinheiten in der wichtigen Schuleingangsphase in Nebenfächern wie Sport, Kunst oder Musik unterläuft den breitgefächerten Bildungsauftrag. „*In manchen Bundesländern erhält jedes zehnte Schulkind gar keinen Musikunterricht*“ (Stoverock 2020). Dies hat zur Folge, dass Entwicklungsmöglichkeiten einseitig begrenzt werden. So weist der Präsident des Bundesverbandes Musikunterricht darauf hin, dass häufiger Unterrichtsausfall Abwärtsspiralen auslöst (vgl. ebd.).

Um diesen vielfältigen Herausforderungen zu begegnen, bedarf es eines ganzheitlichen Qualitätsmanagements, das die koordinierte Umsetzung der Begabtenförderungsmaßnahmen auf allen interdisziplinären Systemebenen sicherstellt, wie bereits der Vortrag von Prof. Dr. Cloos verdeutlichte (siehe Kapitel 4.2). Adäquate Umsetzungsmaßnahmen erfordern die landes- bzw. bundesweite Implementierung einheitlicher Standards der Begabtenförderung. Diesbezüglich äußerte sich jedoch der soziale Neurowissenschaftler Prof. Dr. Dr. Manfred Spitzer skeptisch. Er kritisierte, dass trotz zunehmender öffentlicher Diskurse weder Landesregierungen noch die Lehre oder Bildungsforschung systemrelevante Fragestellungen wie diese bislang ausreichend beantworten konnten: „*Ab welchem Alter sollen Kinder in öffentlichen Bildungseinrichtungen wie gefördert werden? Soll dies in Abhängigkeit von ihrer Begabung getrennt geschehen, und wenn ja, ab welchem Alter?*“ (Spitzer 2018b: S. 164).

Sind diese Fragen in Zukunft geklärt, könnten darauf aufbauend Aus- und Fortbildungsmaßnahmen der pädagogischen Frühförderung genormt

werden. Zur besseren Vernetzung empfiehlt sich ebenfalls eine *gemeinsame* Schulung von Bildungsfachkräften aus Kita und Schule, wie sie bspw. im Rahmen der *Talenttage Ruhr 2023* für die Lehrmethode *Schach für Kids* angeboten wurde (vgl. Jittenmeier 2023). Anhand solcher verbesserter, systemischer Rahmenbedingungen könnten die Herausforderungen bei Umsetzungsmaßnahmen der individuellen inklusiven Begabungsförderung deutlich effektiver und effizienter bewältigt werden. Dazu gehört auf politischer Basis die verbindliche Bereitstellung benötigter (finanzieller) Ressourcen. Verglichen mit den Rahmenbedingungen anderer Länder zeigt sich in Deutschland hier schon seit einer *beträchtlichen* Zeitspanne Nachholbedarf.

*„Als sich Anfang der Achtzigerjahre einige Psychologinnen und Psychologen sowie Pädagoginnen und Pädagogen in Deutschland – unter anderem angeregt durch entsprechende Tätigkeiten im Ausland – verstärkt mit der Begabungsentwicklung und Begabtenförderung beschäftigten und auf bestehende Mängel hinwiesen, war dies von zum Teil heftigen, auch ideologisch geprägten Auseinandersetzungen begleitet“* (BMBF 2009: S. 75).

Internationale Ansätze zur frühkindlichen Begabungsförderung können Impulse zur strukturellen Systemverbesserung liefern. So besuchen bspw. in den Niederlanden Kinder bereits ab dem vierten Lebensjahr die Grundschule (Basisschool). Dort gilt *„das Prinzip des lebenslangen Lernens, das Individuen befähigen soll, ihre Potenziale voll auszuschöpfen und flexibel auf Änderungen zu reagieren“* (Schreyer; Oberhuemer 2017: S. 2). Eine ähnliche Förderung steht den Kindern laut Gesetz in Frankreich zu. *„Während der Kindergarten in Deutschland nicht verpflichtend ist, tritt für französische Kinder bereits mit der ‚Ecole Maternelle‘ die Schulpflicht ein“* (EuroRekruter. French German Talents 2023). Dies bedeutet, dass die Kinder im Nachbarland bereits ab dem dritten Lebensjahr ein rechtsverbindliches Anrecht auf individuelle Bildungs- und Begabungsförderung erhalten. *„Die Kinder werden dort ‚eingeschult‘ in dem Kalenderjahr, in dem sie ihren 3. Geburtstag feiern“* (ebd.).

## 6 Fazit und Ausblick

### 6.1 Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse

Auf *Elternebene* konnte die herausragende Bedeutung der Elternpartnerschaft aufgezeigt werden. Es wurde betont, dass Eltern aufgrund ihrer vielfältigen Lebensbedingungen unterschiedliche sozioökonomische und familiäre Voraussetzungen zur aktiven Mitarbeit mitbringen, welche die Chancengleichheit beeinflussen. Deswegen gehört es zu den Kernaufgaben der pädagogischen FK, anhand sensibler Kommunikationsmethoden ihr Fachwissen auf die Bedarfe der individuellen Familie abzustimmen. Durch maßgeschneiderte Förderpläne werden die Eltern befähigt, am Förderprozess ihres Kindes mitzuwirken.

Auf *Gesellschaftsebene* konnte durch die Veranschaulichung der Normverteilungskurve dargelegt werden, dass es sich bei begabten Kindern um ein verbreitetes Gesellschaftsphänomen handelt. Der öffentliche Diskurs förderte zunehmend ein steigendes Bewusstsein für diese humane Zukunftsressource, sodass sich betroffene Familien nicht als isolierte Einzelfälle wahrnehmen müssen. Der Zusammenhang zwischen Bildungserfolg und qualitativ hochwertiger Entwicklungsbegleitung wurde erkannt. Dies eröffnete neue Ressourcen, welche in systemische Ansätze wie Leuchtturmprojekte, Kita-Kooperationen, Netzwerkstrukturen und Qualitätssiegel investiert wurden, allerdings (noch) nicht flächendeckend. Individuelle Ressourcenfreigaben auf Fallbasis blieben jedoch aus. Die Relevanz von Aus- und Weiterbildung wurde betont.

Auf *Kinderebene* wurde die Bedeutung der Eigenverantwortung durch die Stichwörter *Partizipation* und *Selbstständigkeit*, sowie die *Gelingensbedingungen* in der Kita hervorgehoben. Es wurde bekräftigt, Kindern Raum zur Entfaltung zuzugestehen, indem die Bezugspersonen ihr Erziehungsmachtgefälle auf den fortlaufenden Entwicklungsstand anpassen. Gleichwohl musste festgehalten werden, dass manche Eltern in dieser Hinsicht aus fragwürdigen Beweggründen heraus übergreifend handeln und so die Entfaltung ihres Kindes unterlaufen. Bei FK kann aufgrund fehlender Ressourcen, unzulänglicher professioneller Haltung oder Mangel an

Fachwissen ebenfalls nicht sichergestellt werden, dass talentierte Kinder sich vollumfänglich selbstgesteuert entfalten können.

Diese Forschung zeigt auf, dass Deutschland die UN-Vorgaben für den individuellen Förderauftrag in der wichtigen sekundären Sozialisationsinstanz der Kita nur unzulänglich umsetzt, was die Chancengleichheit talentierter Kinder beeinträchtigt. Wie dargelegt werden konnte, stehen derzeit keine flächendeckenden *systemischen* Ansätze für ihre Entwicklungsbegleitung und Begabungsförderung im Vorschulalter zur Verfügung. Diese fehlenden Ressourcen erschweren Eltern und pädagogischen FK die erziehungspartnerschaftliche Bereitstellung adäquater individueller Bildungsangebote für (hoch-)begabte Kinder.

## **6.2 Schlussfolgerungen für die Praxis**

Obwohl der Themenkomplex der (Hoch-)Begabungsförderung in der Wissenschaft aktuell en vogue ist, fehlen derzeit noch bundeseinheitliche, systemische, konzeptionelle Verankerungen für die Praxis. Angefangen bei der notwendigen Überarbeitung der Hochschul- und Fachschulcurricula der Kindheitspädagogik bis zu Fort- und Weiterbildungsangeboten. Zusätzliche Elternschulungen sind anzustreben, damit Eltern ihre Bedeutung im Talentförderungsprozess klarer erkennen und besser dazu befähigt werden, effektiver mit den pädagogischen FK zusammenzuarbeiten. Die Kitas vor Ort sollten die Kooperation mit lokalen Partnern und Grundschulen intensivieren (z.B. durch *gemeinsame* Weiterbildungen). Außerdem wäre es sinnvoll, Kampagnen in Behörden, Bildungseinrichtungen und niedrigschwelligen Medien zu starten, um das Bewusstsein für die Notwendigkeit einer *frühkindlichen*, umfassenden Talentförderung für *alle* Entwicklungsdimensionen zu schärfen und die Wertschätzung dieser Bildungsarbeit zu steigern. Zur Entlastung der FK sollte die notwendige Bereitstellung von fallbezogenen Ressourcen überdacht werden. Für eine bessere Chancengleich sollten die Bildungs- und Teilhabezuschüsse erhöht werden. Trotz aller Anstrengungen darf nie die Ganzheitlichkeit außer Acht gelassen werden, denn ein Kind sollte immer noch ein Kind sein dürfen und sich *unbeschwert* seine eigene Welt erschließen.



### **6.3 Empfehlungen für zukünftige Forschungen**

Technische Errungenschaften schreiten schnell voran und bestimmen zunehmend die kindlichen Lebenswelten. In Zukunft werden besondere Talente in Programmierung und Robotik für die Gesellschaft von großem Wert sein. In einigen Kitas lernen die Kleinen bereits anhand der Programmierung von Lernrobotern auf spielerische Weise die Auseinandersetzung mit der technologisierten Welt. Diese Impulse können bislang unerkannte kindliche Stärken zutage fördern, z.B. bei Kindern, die sich im autistischen Spektrum befinden. Zukünftige Forschungen sollten dementsprechend Medienpädagogik vertiefend in ihre Fragestellungen aufnehmen. Dieser Bereich der (Hoch-)Begabtenförderung darf nicht verkannt werden. Er unterstützt nicht nur eine inklusivere Gesellschaft, sondern bringt auch innovative Ideen und Lösungsansätze hervor, die von entscheidender Bedeutung für die Wettbewerbsfähigkeit Deutschlands in einer technologiegetriebenen Zukunft sein können.

## 7 Quellenverzeichnis

- Albers, T.** (2016): Von der Integration zur Inklusion. Online:  
<https://www.nifbe.de/fachbeitraege/themenstruktur?view=item&id=336:von-der-integration-zur-inklusion&catid=132>, Abruf 30.10.2023.
- Amirpur, D.** (2010): in WiSo Diskurs. Sprache ist der Schlüssel zur Integration. Bedingungen des Sprachlernens von Menschen mit Migrationshintergrund. Bonn: Friedrich-Ebert-Stiftung. Online:  
<https://library.fes.de/pdf-files/wiso/07666.pdf>, Abruf 30.10.2023.
- Bayerisches Staatsministerium für Familie, Arbeit und Soziales** (o. J.): Online:  
<https://www.stmas.bayern.de/kinderbetreuung/paedagogik/partnerschaft.php>, Abruf 30.10.2023.
- Begabungslotse** (2023): Das deutschlandweite Portal zur Talententwicklung und Begabungsförderung. Online:  
<https://www.begabungslotse.de/angebote/a-z>, Abruf 30.10.2023.
- Bergs-Winkels, D.; Schmitz, S.** (2018): Begabungen sichtbar machen: Individuell Fördern im vorschulischen Bereich. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht. S. 9,10.
- Berk, L.** (2020): Entwicklungspsychologie. Hallbergmoos: Pearson Deutschland GmbH, S. 6,10, 20 ff., 30 ff., 82, 95,102, 217 ff., 241,244,286 ff.,380, 620 ff.
- Berndt, C.** (2015): Wie Kinder ihre Eltern erziehen. Online:  
<https://www.sueddeutsche.de/leben/erstaunliche-studie-mensch-mama-1.2692522>, Abruf 30.10.2023.
- Bilbao, A.** (2021): Kluge Köpfchen. Die erstaunliche Entwicklung des kindlichen Gehirns. Freiburg. Basel. Wien: Herder. S. 11.
- BMBF** (2009): Begabte Kinder finden und fördern. Ein Ratgeber für Eltern, Erzieherinnen und Erzieher, Lehrerinnen und Lehrer. Online:  
[https://www.uni-trier.de/fileadmin/fb1/prof/PSY/HBF/begabte\\_kinder\\_finden\\_und\\_foerdern.pdf](https://www.uni-trier.de/fileadmin/fb1/prof/PSY/HBF/begabte_kinder_finden_und_foerdern.pdf), Abruf 30.10.2023
- BMBF** (2017): Begabte Kinder finden und fördern. Ein Wegweiser für Eltern, Erzieherinnen und Erzieher, Lehrerinnen und Lehrer. Online:  
[https://www.bmbf.de/SharedDocs/Publikationen/de/bmbf/3/30004\\_Begabte\\_Kinder\\_finden\\_und\\_foerdern.pdf?\\_\\_blob=publicationFile&v=2](https://www.bmbf.de/SharedDocs/Publikationen/de/bmbf/3/30004_Begabte_Kinder_finden_und_foerdern.pdf?__blob=publicationFile&v=2), Abruf 30.10.2023.
- BMFSFJ** (2016a): Gleiche Chancen durch frühe Bildung. Gute Ansätze und Herausforderungen zur Kindertagesbetreuung. Online:  
<https://www.bmfsfj.de/resource/blob/112554/a73b1eb50d3b49105e13eb2213501581/gleiche-chancen-durch-fruehe-bildung-data.pdf>, Abruf 30.10.2023.

- BMFSFJ** (2016b): Familie und frühe Bildung. Monitor Familienforschung. Beiträge aus Forschung, Statistik und Familienpolitik. Online: <https://www.bmfsfj.de/resource/blob/112458/5c2232640b25469ea1ad63711f1312d7/familie-und-fruehe-bildung--monitor-familienforschung-ausgabe-35-data.pdf>, Abruf 30.10.2023.
- BMFSFJ** (2021): Allein- oder getrennterziehen – Lebenssituation, Übergänge und Herausforderungen. Online: <https://www.bmfsfj.de/resource/blob/184344/81c9080a508de4b4e9cd1213398ecdea/20210721-monitor-familienforschung-data.pdf>, Abruf 30.10.2023.
- BMFSFJ** (2023a): Was heißt hier familienfreundlich? Vorstellungen und Erwartungen von (potenziellen) Eltern. Monitor Familienforschung. Beiträge aus Forschung, Statistik und Familienpolitik. Ausgabe 45. Online: <https://www.bmfsfj.de/resource/blob/221446/1c81ea8e6ecd001d17bba9184141ebc3/was-heisst-hier-familienfreundlich-monitor-familienforschung-ausgabe-45-data.pdf>, Abruf 30.10.2023
- BMFSFJ** (2023b): Kinderzuschlag und Leistungen für Bildung und Teilhabe. Online: <https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/themen/familie/familienleistungen/kinderzuschlag-und-leistungen-fuer-bildung-und-teilhabe-73906>, Abruf 30.10.2023.
- BMI** (2023): SMART-Regel. Online: [https://www.verwaltung-innovativ.de/OHB/DE/OrganisationshandbuchNEU/4\\_MethodenUndTechniken/Methoden\\_A\\_bis\\_Z/SMART\\_Regel\\_Methode/SMART\\_Regel\\_Methode\\_inhalt.html](https://www.verwaltung-innovativ.de/OHB/DE/OrganisationshandbuchNEU/4_MethodenUndTechniken/Methoden_A_bis_Z/SMART_Regel_Methode/SMART_Regel_Methode_inhalt.html), Abruf 30.10.2023.
- Boeger, A.** (2022): Entwicklungspsychologie: Von der Geburt bis zum hohen Alter. Stuttgart: Kohlhammer. S. 12,14,24,25,166.
- Booth, T. et al.** (2006): Index für Inklusion. (Tageseinrichtungen für Kinder). Frankfurt: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft. S. 13. Online: <https://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20EY%20German2.pdf>, Abruf 30.10.2023.
- Brandes, H.** (2008): Selbstbildungsprozesse von und in Kindergruppen. In: Gruppenpsychotherapie und Gruppendynamik, Heft 1. München: Ernst Reinhardt. S. 33 ff.

- Carle, U.; Hegemann-Fonger, H.** (2012): Beobachtung und Diagnostik – Basis für die Förderung der Kinder. Handreichungen zum Berufseinstieg von Elementar- und KindheitspädagogInnen. Curriculare Bausteine. Heft B02. Bremen: Universität Bremen. Arbeitsgebiet Elementar- und Grundschulpädagogik. Online: [https://www.fruehpaedagogik.uni-bremen.de/handreichungen/B02Diagnostik\(CA\\_HHF\).pdf](https://www.fruehpaedagogik.uni-bremen.de/handreichungen/B02Diagnostik(CA_HHF).pdf), Abruf 30.10.2023.
- CDU Dresden** (2023): Begabungsförderung ist für uns Kern von Bildung. Online: <https://www.cdu-dresden.de/aktuelles/2023/begabungsfoerderung-ist-fuer-uns-kern-von-bildung>, Abruf 30.10.2023.
- Cloos, P.**(2022): Bedeutung des Systems der Kindertageseinrichtungen für die Entwicklung hoher kognitiver Begabungen. Online: [https://www.nifbe.de/images/nifbe/Aktuelles\\_Global/2022/2022\\_Cloos\\_Hochbegabung.pdf](https://www.nifbe.de/images/nifbe/Aktuelles_Global/2022/2022_Cloos_Hochbegabung.pdf), Abruf 30.10.2023.
- Dallmann et al.** (2017): Mediensozialisation in sozialökologischer Perspektive. Ansatzpunkte einer theoretischen Neujustierung. In: Hoffmann, D. et al. (Hrsg.). Mediatisierung und Mediensozialisation. Wiesbaden: Springer. Online: [https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-658-14937-6\\_11](https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-658-14937-6_11), Abruf 30.10.2023.
- Destatis** (2023a): Geburten. Online: [https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Geburten/\\_inhalt.html#](https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Geburten/_inhalt.html#), Abruf 30.10.2023.
- Destatis** (2023b): Familien. Online: <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Haushalte-Familien/Glossar/familien.html#:~:text=Die%20Familie%20umfasst%20im%20Mikrozensus,Alleinerziehende%20mit%20Kindern%20im%20Haushalt.>, Abruf 30.10.2023.
- Destatis** (2023c): Haushalte und Familien. Familien mit minderjährigen Kindern in der Familie nach Lebensform und Kinderzahl. Online: <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Haushalte-Familien/Tabellen/2-5-familien.html>, Abruf 30.10.2023.
- Deutsches Kinderhilfswerk** (2023): Kinderreport 2023. Online: <https://www.bmfsfj.de/resource/blob/228174/f84545059dda8d42b17e419e30c40163/kinderreport-2023-data.pdf>, Abruf 30.10.2023.
- DGUV** (2018): Inklusion in Kindertageseinrichtungen. Grundlegende Hinweise. Berlin: DGUV. S. 8.

- DJI** Forschungsmagazin des Deutschen Jugendinstituts (2022). Ungleiche Elternschaft. Warum die soziale Kluft zwischen Familien wächst und was der Neunte Familienbericht empfiehlt. Online: [https://www.dji.de/fileadmin/user\\_upload/bulletin/d\\_bull\\_d/bull127\\_d/DJI\\_1\\_22\\_Web.pdf](https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bulletin/d_bull_d/bull127_d/DJI_1_22_Web.pdf), Abruf 30.10.2023.
- Domsingschule Aachen** (o.J.): Musikalische Früherziehung. Online: <https://www.domsingschule-aachen.de/musikalische-frueherziehung/>, Abruf 30.10.2023.
- Eggert, D.; Reichenbach C.** (2021): Diagnostische Inventare: Motorik (DMB), auditive Wahrnehmung (DIAS), Raum-Zeit-Wahrnehmung (RZI), Selbstkonzept (SKI). Dortmund: Modernes Lernen Borgmann. S. 38, 41.
- EuroRekruter. French German Talents** (2023): Das französische Bildungssystem. Online: <https://www.eurorekruter.com/de/franzoesisches-bildungssystem>, Abruf 30.10.2023.
- Fach, A.** (2021): (Hoch-)Begabtenberatung: Beziehungen und Verhalten. Online: <https://www.fachportal-hochbegabung.de/oid/10040/>. Abruf 30.10.2023.
- Frankfurter Rundschau** (2019): Hochbegabte haben es schwer. Online: <https://www.fr.de/wissen/hochbegabte-haben-schwer-11337898.html>, Abruf 30.10.2023.
- Fröhlich-Gildhoff, K.** (2013): Angewandte Entwicklungspsychologie der Kindheit: Begleiten, Unterstützen und Fördern in Familien, Kita und Grundschule. Stuttgart: Kohlhammer. S. 57-58.
- G-BA** (Hrsg.) (2023): Kinderuntersuchungsheft. Berlin: Gemeinsamer Bundesausschuss. Online: [https://www.g-ba.de/downloads/17-98-4160/2023-05-12\\_G-BA\\_Kinderuntersuchungsheft\\_WEB\\_WZ\\_PW.pdf](https://www.g-ba.de/downloads/17-98-4160/2023-05-12_G-BA_Kinderuntersuchungsheft_WEB_WZ_PW.pdf), Abruf 30.10.2023.
- GEW Saarland** (2023): Fortbildungsprogramm 2023. Saarbrücken: Gewerkschaftliche Akademie für Bildung und Wissenschaft e.V. der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft. Online: [https://www.gew-saarland.de/images/pdf/Fortbildung/GEW\\_Kita\\_FB\\_2023.pdf](https://www.gew-saarland.de/images/pdf/Fortbildung/GEW_Kita_FB_2023.pdf), Abruf 30.10.2023.
- Grawe, K.** (2004): Neuropsychotherapie. Göttingen: Hogrefe. S. 230 ff.

- Greve, W.; Thomsen, T.** (2019): Entwicklungspsychologie: Eine Einführung in die Erklärung menschlicher Entwicklung. Wiesbaden: Springer Fachmedien. Online: [https://lehrbuch-psychologie.springer.com/sites/default/files/atoms/files/greve\\_a1\\_978-3-531-17006-0\\_leseprobe.pdf](https://lehrbuch-psychologie.springer.com/sites/default/files/atoms/files/greve_a1_978-3-531-17006-0_leseprobe.pdf), Abruf 30.10.2023.
- Hayes, N. et al.** (2022): Introducing Bronfenbrenner. A Guide for Practitioners and Students in Early Years Education. Second Edition. London: Routledge. S. 14.
- Hess, S.** (2016): Beziehungsqualität für die Zusammenarbeit mit Eltern (weiter)entwickeln. Online: <https://www.kita-fuchs.de/ratgeber-paedagogik/beitrag/beziehungsqualitaet-fuer-die-zusammenarbeit-mit-eltern-weiterentwickeln/>, Abruf 30.10.2023.
- Hüther, G.; Quarch, C.** (2016): Rettet das Spiel! Weil Leben mehr als Funktionieren ist. München: Hanser Verlag. S. 87.
- Jasmund, C.** (2018): Erziehung in der Kita. Alltagskultur als pädagogisches Handlungsfeld. Weinheim, Basel: Beltz Juventa. S.25, 40,134,159.
- Jenni, O.** (2022): Meilen- und Grenzsteine der Entwicklung. In: Monatsschrift Kinderheilkunde Ausgabe 7/2022. Berlin: Springer Medizin Verlag. Online: <https://www.springermedizin.de/entwicklungsstoerungen/entwicklungsgsstoerungen/meilen-und-grenzsteine-der-entwicklung/23228918#:~:text=Ein%20Meilenstein%20ist%20der%20Zeitpunkt,einen%20bestimmten%20Entwicklungsschritt%20erreicht%20haben.,> Abruf 30.10.2023.
- Jittenmeier, F.** (2023): Über 55 Bildungsfachkräfte erfolgreich von Schach für Kids e.V. geschult. Online: <https://www.chess-international.com/?p=78921>, Abruf 30.10.2023.
- Jugendhilfeportal** (2021): Positives Zwischenfazit für die Begabungsförderung. Online: <https://jugendhilfeportal.de/artikel/positives-zwischenfazit-fuer-die-begabungsfoerderung>, Abruf 30.10.2023.
- Kaiser, P.** (2016): Der Einfluss der Herkunftsfamilien auf die Partnerschaft. Online: <https://www.familienhandbuch.de/familienleben/partnerschaft/herausforderung-konflikte/dereinflussderherkunftsfamilienaufdiepartnersch.php>, Abruf 30.10.2023.
- Karg Fachportal Hochbegabung** (o.J.): Hochbegabte unterstützen. Wer oder was trägt zur Förderung hoher Begabungen im Kita-Alter bei? Online: <https://www.fachportal-hochbegabung.de/oid/10028/>, Abruf 30.10.2023.

- Karg-Stiftung** (Hrsg.) (2020): Fragen und Antworten zu hoher kognitiver Begabung im Kita-Alter. Online: [https://www.pedocs.de/volltexte/2020/20814/pdf/Karg-Sonderhefte\\_1\\_2020\\_Fragen\\_und\\_Antworten.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2020/20814/pdf/Karg-Sonderhefte_1_2020_Fragen_und_Antworten.pdf), Abruf 30.10.2023
- Kast, S.** (2010) Schwierige Eltern gibt es nicht... oder doch?. Online: <https://www.kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/elternarbeit/elternarbeit-mit-besonderen-zielgruppen/2122/>, Abruf 30.10.2023.
- Kienbaum, J. et al.** (2023): Entwicklungspsychologie der Kindheit. Von der Geburt bis zum 12. Lebensjahr. 3., aktualisierte Auflage. Stuttgart: Kohlhammer. S. 24,309.
- Kirschke, K. ; Hörmann, K.** (2014): Grundlagen der Bindungstheorie. Online: [https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT\\_kirschke\\_hoermann\\_2014.pdf](https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_kirschke_hoermann_2014.pdf), Abruf 30.10.2023.
- Klug, W. ; Kaiser-Kratzmann, J.** (2020): Erfolgreiches Kita-Management. Unternehmens-Handbuch für LeiterInnen und Träger von Kitas. München: Reinhardt, S. 78.
- KMK** (2004): Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen. Online: [https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2004/2004\\_06\\_04-Fruehe-Bildung-Kitas.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_06_04-Fruehe-Bildung-Kitas.pdf), Abruf 30.10.2023
- Knauf T.** (2017): Reggio-Pädagogik. Online: [https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT\\_Knauf\\_2017\\_Reggio-Paedagogik\\_01.pdf](https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_Knauf_2017_Reggio-Paedagogik_01.pdf), Abruf 30.10.2023.
- Koop, C.** (2017): Hochbegabte Kinder in der Kita – Grundlage für die Elternberatung. Online: [https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT\\_Koop\\_2017\\_HochbegabteKinder.pdf](https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_Koop_2017_HochbegabteKinder.pdf), Abruf 30.10.2023.
- Koop, C.; Riefling, M. (Hrsg.)** (2017): Alles eine Frage der Haltung!? Begabtenförderung in der Kindertagesstätte. Online: [https://www.pedocs.de/volltexte/2017/13988/pdf/Karg\\_Hefte\\_10\\_2017.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2017/13988/pdf/Karg_Hefte_10_2017.pdf), Abruf 30.10.2023.
- Koop, C.; Seddig, N.** (2021): In: wissen kompakt: Hochbegabung bei Kindern erkennen und begleiten. Sonderheft von kindergarten heute – das Fachmagazin für Frühpädagogik. Freiburg im Breisgau: Herder. S. 15.
- Kuhn, A.** (2023): Wie sehr hängen Bildungsverläufe von der sozialen Herkunft ab? Online: <https://deutscheschulportal.de/bildungswesen/infografik-kai-maaz-von-welchen-faktoren-haengen-bildungsverlaeufe-ab/>, Abruf 30.10.2023.

- Lamm, L.** (2022): Rhythmus im Blut – wie Gene uns (un)musikalisch machen. Online: <https://www.nationalgeographic.de/wissenschaft/2022/11/rhythmus-im-blut-wie-gene-uns-unmusikalisch-machen>, Abruf 30.10.2023.
- Landesinstitut für Schule Bremen** (o. J.): Die Entwicklung der Digitalen Drehtür. Online: <https://www.lis.bremen.de/fortbildung/begabungsfoerderung/die-digitale-drehtuer/hintergrund-zur-digitalen-drehtuer-590589>, Abruf 30.10.2023.
- Laschitz, M.** (2023): Endet Montessoripädagogik nach der Grundschule? Online: <https://www.montessori-material.de/blog/montessori-paedagogik/endet-montessori-an-der-grundschule>, Abruf 30.10.2023.
- Leibniz Universität Hannover** (2017): Übersicht nach Alter: Vorschulalter. Online: [https://www.ifs.uni-hannover.de/fileadmin/ifs/Einrichtungen/Testothek/U\\_bersicht\\_nach\\_Alter\\_Vorschule.pdf](https://www.ifs.uni-hannover.de/fileadmin/ifs/Einrichtungen/Testothek/U_bersicht_nach_Alter_Vorschule.pdf), Abruf 30.10.2023.
- LI (Hrsg.)** (2022): Ein schulisches Konzept zur Begabtenförderung erstellen und entwickeln. 3. Auflage. Hamburg: Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI). Online: [https://www.begabungslotse.de/cms-assets/files/BbB\\_Handreicherung-FBF-GS\\_2022.pdf?v=1673439522](https://www.begabungslotse.de/cms-assets/files/BbB_Handreicherung-FBF-GS_2022.pdf?v=1673439522), Abruf 30.10.2023.
- Lutz, R. ; Rehklau (Hrsg.)** (2016): Sozialwissenschaftliche Grundlagen der Kindheitspädagogik. Weinheim, Basel: Beltz. S. 110.
- LVR; LWL (Hrsg.)** (2019): Leistungen der Eingliederungshilfe nach dem SGB IX für Menschen mit Behinderungen. Auszug der für Kindertageseinrichtungen relevanten Passagen. Online: [https://www.soziale-teilhabe-kiju.lwl.org/media/filer\\_public/04/43/0443d487-40ea-44db-9d40-adb7bba1a946/190723\\_landesrahmenvertrag\\_nrw\\_sgb\\_ix\\_kita\\_relevante\\_passagen.pdf](https://www.soziale-teilhabe-kiju.lwl.org/media/filer_public/04/43/0443d487-40ea-44db-9d40-adb7bba1a946/190723_landesrahmenvertrag_nrw_sgb_ix_kita_relevante_passagen.pdf), Abruf 30.10.2023.
- LVR; LWL (Hrsg.)** (2020): AN ALLE DENKEN. EMPFEHLUNG zur Erstellung einer Inklusionspädagogischen Konzeption. Köln: LVR-Landesjugendamt Rheinland. Online: [https://www.lvr.de/media/wwwlvrde/jugend/kinderundfamilien/tageseinrichtungenfrkinder/dokumente\\_88/20\\_1797-An\\_alle\\_Denken\\_barrierefrei-bereinigt2.pdf](https://www.lvr.de/media/wwwlvrde/jugend/kinderundfamilien/tageseinrichtungenfrkinder/dokumente_88/20_1797-An_alle_Denken_barrierefrei-bereinigt2.pdf), Abruf 30.10.2023.
- Mays, D. et. al.** (2022): Löwenstark in die Schule. Vorschulkinder in der Kita optimal vorbereiten. München: Ernst Reinhardt, GmbH & Co KG Verlag. S.11,15.



- MBS** (2018): Bildungsministerium legt Bericht zur Begabungsförderung im Land Brandenburg vor. Online: <https://mbs.brandenburg.de/aktuelles/pressemitteilungen.html?news=bb1.c.612956.de>, Abruf 30.10.2023.
- Merget, E. et al.** (2019): Philosophieren in der Kita zur Stärkung des Selbstkonzepts. Online: <https://www.nifbe.de/component/themensammlung?view=item&id=843:philosophieren-in-der-kita-zur-staerkung-des-selbstkonzepts&catid=72>, Abruf 30.10.2023.
- MFKJKS; MSB NRW** (2018): Bildungsgrundsätze. Mehr Chancen durch Bildung von Anfang an. Grundsätze zur Bildungsförderung für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Kindertagesbetreuung und Schulen im Primarbereich in Nordrhein-Westfalen. Online: [https://www.landesverband-kindertagespflege-nrw.de/media/20191217\\_big\\_pdf.pdf](https://www.landesverband-kindertagespflege-nrw.de/media/20191217_big_pdf.pdf), Abruf 30.10.2023.
- Müller-Oppliger** (2008): Ist Lisa Einstein <<hochbegabt?>> – Erkennen besonderer Begabungen in Unterricht und Schule. Online: [http://www.begabungsfoerderung-schweiz.ch/sites/default/files/publications/erkennen\\_besonderer\\_begabungen\\_in\\_unterricht\\_und\\_schule\\_nsp\\_2\\_10-08.pdf](http://www.begabungsfoerderung-schweiz.ch/sites/default/files/publications/erkennen_besonderer_begabungen_in_unterricht_und_schule_nsp_2_10-08.pdf), Abruf 30.10.2023.
- Musikkindergarten Berlin** (2023): Herzlich willkommen! Online: <https://musikkindergarten-berlin.de/index.php/de/>, Abruf 30.10.2023
- Neuhaus, C.** (2023): ADHS bei Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen. Symptome, Ursachen, Diagnose und Behandlung. 5. erweiterte und überarbeitete Auflage. Stuttgart: Kohlhammer. S. 108.
- Nifbe** (2012): Frühpädagogische Diagnostik. Online: <https://www.nifbe.de/component/themensammlung?view=item&id=207:fruepaedagogische-diagnostik&catid=57>, Abruf 30.10.2023.
- OECD** (2018a): Mehr Anstrengung nötig, um Chancengleichheit in der Bildung zu erhöhen. Online: <https://www.oecd.org/berlin/presse/mehr-anstrengungen-noetig-um-chancengleichheit-in-der-bildung-zu-erhoehen-11092018.htm>, Abruf 30.10.2023.
- OECD** (2018b): PISA-Studie 2018: Leistungen in Deutschland insgesamt überdurchschnittlich, aber leicht rückläufig und mit großem Abstand zu den Spitzenreitern; Chancengerechtigkeit gilt es weiterhin zu fördern. Online: <https://www.oecd.org/berlin/presse/pisa-studie-2018-leistungen-in-deutschland-insgesamt-ueberdurchschnittlich-aber-leicht-ruecklaeufig-und-mit-grossem-abstand-zu-den-spitzenreitern-03122019.htm>, Abruf 30.10.2023.

- OECD** (2019): OECD Lernkompass 2030. OECD-Projekt Future of Education and Skills 2030. Rahmenkonzept des Lernens. Online: [https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/OECD\\_Lernkompass\\_2030.pdf](https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/OECD_Lernkompass_2030.pdf), Abruf 30.10.2023.
- OECD** (2021): Bildung auf einen Blick 2021. Online: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/6001821ow.pdf?expires=1698677155&id=id&accname=quest&checksum=214C6D3699BCABF08BA7CC1219945C71>, Abruf 30.10.2023.
- Paulussen, K.** (2021): Gruppendynamik – Teil 4. Online: <https://www.kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/gruppenleitung-erzieherin-kind-beziehung-partizipation/beziehungsgestaltung-gespraechsfuehrung-konflikte/gruppendynamik/>, Abruf 30.10.2023.
- Podbregar, N.** (2013): Zwillinge – gleich und doch verschieden. Online: <https://www.wissenschaft.de/erde-umwelt/zwillinge-gleich-und-doch-verschieden-2/>, Abruf 30.10.2023.
- Pohl, S.** (2020): Inklusion und Diversität. Spielmaterial in Kindertageseinrichtungen – Darauf kommt es an! Online: <https://www.paedagogikblog.de/spielmaterial-in-kindertageseinrichtungen-darauf-kommt-es-an/>, Abruf 30.10.2023.
- PresseBox** (2009): Fritz & Fertig DS wird als „Bestes Kinderspiel“ mit dem Deutschen Computerspielpreis 2009 ausgezeichnet. Online: <https://www.pressebox.de/inaktiv/deep-silver/Fritz-Fertig-DS-wird-als-Bestes-Kinderspiel-mit-dem-Deutschen-Computerspielpreis-2009-ausgezeichnet/boxid/252842>, Abruf 30.10.2023.
- PRO Kita-Portal** (2020): Entwicklungsgespräche in der Kita: Vorbereitung und Durchführung. Online: <https://www.prokita-portal.de/elternarbeit-kita/entwicklungsgespraech-kita/>, Abruf 30.10.2023.
- Rau, A. et al.** (2018): Der Early Excellence-Ansatz: Begleitung und Unterstützung von Kindern und ihren Familien. Online: [https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT\\_Rau\\_Saumberger\\_Kluge\\_2018\\_EarlyExcellenceAnsatz.pdf](https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_Rau_Saumberger_Kluge_2018_EarlyExcellenceAnsatz.pdf), Abruf 30.10.2023.
- Roch, C.** (2015): Ko-Konstruktion: Lernen durch Zusammenarbeit. Online: <https://aba-fachverband.info/ko-konstruktion-lernen-durch-zusammenarbeit/>, Abruf 30.10.2023.

- Röhr-Sendlmeier, U.** (2015): Analysen & Argumente. Wie viel Mutter braucht das Kind? Zur Situation berufstätiger Mütter und ihrer Kinder. Online:  
[https://www.kas.de/documents/252038/253252/7\\_dokument\\_dok\\_pdf\\_42829\\_1.pdf/caccdc13-1f0e-b136-7645-22f4b09b69dc?version=1.0&t=1539659053397](https://www.kas.de/documents/252038/253252/7_dokument_dok_pdf_42829_1.pdf/caccdc13-1f0e-b136-7645-22f4b09b69dc?version=1.0&t=1539659053397), Abruf 30.10.2023.
- Rösch, E. et al.** (2013): Medienpädagogik Praxis Handbuch: Grundlagen, Anregungen und Konzepte für aktive Medienarbeit. Bobingen: Kessler Druck+Medien, S. 10.
- Rohrmann, S.; Rohrmann T.** (2023): Hochbegabte Kinder und Jugendliche. Diagnostik-Förderung-Beratung. München: Ernst Reinhardt. S. 118, 164,167,168,182,183, 193,216,217.
- Rothgang, G.; Bach, J.** (2020): Entwicklungspsychologie. Stuttgart: Kohlhammer. S. 35.
- Schäfers, M.; Wegner, C.** (2020): Diagnose und Förderung von naturwissenschaftlicher Begabung in der Kita. Darstellung des aktuellen Forschungsstands. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung. 1-2020. Stuttgart: Barbara Budrich. Online:  
<https://www.budrich-journals.de/index.php/diskurs/article/viewFile/34935/29881>, Abruf 30.10.2023.
- Schelle, R.; Friederich, T.** (2023): Interaktionsorientierte Didaktik der Frühpädagogik. Konzepte und Prinzipien. Stuttgart: Kohlhammer, S. 66 ff.
- Schmitt, C.** (2016): Inklusion, Interkulturelle Öffnung, Diversity — Professionstheoretische Überlegungen zu einem kritisch-reflexiven Inklusionsverständnis. Online: <https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/365/295>, Abruf 30.10.2023.
- Schönrade, S.; Pütz, G.** (2022): Die Abenteuer der kleine Hexe. Bewegung und Wahrnehmung. Dortmund: modernes lernen Borgmann, S. 20.
- Schreyer, I.; Oberhuemer, P.** (2017): Niederlande – Kontextuelle Schlüsseldaten. In Personalprofile in Systemen der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung in Europa. Herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer.  
 Online:[www.seepro.eu/Deutsch/Pdfs/NIEDERLANDE\\_Schlusseldaten.pdf](http://www.seepro.eu/Deutsch/Pdfs/NIEDERLANDE_Schlusseldaten.pdf), Abruf 30.10.2023.
- Schwegler, D.** (o. J.): Arno Stern. Online:  
<https://www.wireltern.ch/artikel/kinder-zeichnen-aus-purer-lust>, Abruf 30.10.2023.

- Seddig, N. et al** (2022): Frühe Begabungs- und Begabtenförderung in der Montessori-Pädagogik. Online: <https://www.fachportal-hochbegabung.de/oid/10098/>, Abruf 30.10.2023.
- Seeger, D. ; Holodynski, M.** (2022): Bildung in der Kita organisieren (BIKO). Entwicklung, Diagnostik, Förderung. Stuttgart: Kohlhammer, S. 198.
- SenBJF** (2021): Begabtes Berlin 2018-2021. Bericht zur Umsetzung der Empfehlungen des Expertengremiums Begabungsförderung. Berlin: Fachstelle Begabungsförderung. S. 9.
- Sinus-Institut** (2023): Sinus-Milieus Deutschland. Online: <https://www.sinus-institut.de/sinus-milieus/sinus-milieus-deutschland>, Abruf 30.10.2023.
- Skeide, M. et al.** (2020): Neurobiological origins of individual differences in mathematical ability. Online: <https://journals.plos.org/plosbiology/article?id=10.1371/journal.pbio.3000871#pbio-3000871-g001>, Abruf 30.10.2023.
- Sofatutor-Magazin Eltern** (o. J.) Jenaplan-Schule — Die Pädagogik nach Peter Petersen. Online: <https://magazin.sofatutor.com/eltern/jenaplan-schule-die-paedagogik-nach-peter-petersen/>, Abruf 30.10.2023.
- Spitzer, M.** (2018a): Früher war alles später (Wissen & Leben)...und heute zerreißen wir (uns) so schnell es geht. Stuttgart: Schattauer. S. 149.
- Spitzer, M.** (2018b): Das (un)soziale Gehirn (Wissen & Leben). Wie wir imitieren, kommunizieren und korrumpieren. Stuttgart: Schattauer. S. 164.
- Stapf, I. et al. (Hrsg.)** (2021): Aufwachsen in überwachten Umgebungen. Interdisziplinäre Position zu Privatheit und Datenschutz in Kindheit und Jugend. Baden-Baden: Nomos. S. 101.
- Stiftung Kleine Füchse** (o. J.): Über die Stiftung Kleine Füchse. Online: <https://www.stiftung-kleine-fuechse.de/ueber-die-stiftung.html>, Abruf 30.10.2023.
- Stiftung Kleine Füchse** (2021): Stiftungsbericht 2021. Wiesbaden: Kleine Füchse Raule-Stiftung. S. 8,10. Online: [https://www.stiftung-kleine-fuechse.de/files/inhalte/pdf/Stiftungsbericht\\_2021\\_FINAL.pdf](https://www.stiftung-kleine-fuechse.de/files/inhalte/pdf/Stiftungsbericht_2021_FINAL.pdf), Abruf 30.10.2023 .
- Stoverock, K.** (2020): Unterrichtsausfall löst Abwärtsspirale aus. <https://miz.org/de/interviews/unterrichtsausfall-loest-abwaertsspirale-aus>, Abruf 30.10.2023.

- Süddeutsche Zeitung** (2018): Hochbegabte. Die Gesellschaft tut sich schwer mit Hochbegabten. Online: <https://www.sueddeutsche.de/bildung/hochbegabte-k-l-eine-ueberflieger-1.3845547-2>, Abruf 30.10.2023.
- Textor, M.** (1992): Kind, Familie, Kindergarten. Online: <https://www.kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/soziologie/44/>, Abruf 30.10.2023.
- Textor, M.** (2000): Lew Wygotski – der ko-konstruktive Ansatz. Online: <https://www.kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/paedagogische-ansaeetze/moderne-paedagogische-ansaeetze/1586/>, Abruf 30.10.2023.
- Tietze, M. et al.** (2013): NUBBEK Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit. Berlin: Verlag das Netz, S. 112, 133, 143,144,147,153.
- Treml, A.** (2000): Allgemeine Pädagogik: Grundlagen, Handlungsfelder und Perspektiven der Erziehung. Stuttgart: Kohlhammer. S. 62 ff.
- Turner, V.** (2005): Das Ritual. Struktur und Antistruktur. Frankfurt: Campus Verlag.
- Vieth-Entus** (2018): Neues Programm in Berlin. Millionen für hochbegabte Kinder. Online: <https://www.tagesspiegel.de/berlin/millionen-fur-hochbegabte-kinder-5530294.html>, Abruf 30.10.2023.
- Vock, H.** (2021): Akzeleration und Enrichment. Online: <https://www.ihvo.de/479/479/>, Abruf 30.10.2023.
- WDR** (2020): Epigenetik. Online: <https://www.planet-wissen.de/natur/forschung/epigenetik/index.html#:~:text=Der%20Be-griff%20%22Epigenetik%22%20ist%20zusammengesetzt,wann%20es%20wieder%20stumm%20wird.,> Abruf 30.10.2023.
- Wertfein, M.; Lehrmann, J.** (2013): Von der Integration zur Inklusion — eine neue Aufgabe für die frühpädagogische Praxis? Online: <https://www.familienhandbuch.de/kita/inklusion/VonIntegrationzuInklusion.php>, Abruf 30.10.2023.
- Westerhaus, C.** (2021): Schwangerschaft und Epigenetik. Ernährung beeinflusst das Erbgut des Babys. Online: <https://www.deutschlandfunk.de/schwangerschaft-und-epigenetik-ernaehrung-beeinflusst-das-100.html>, Abruf 30.10.2023.
- Wiesbadener Kurier** (2023): Hochbegabte Kinder werden in Hohenstein gefördert. Online: <https://www.wiesbadener-kurier.de/lokales/kreis-rheingau-taunus/hohenstein-kreis-rheingau-taunus/hochbegabte-kinder-werden-in-hohenstein-gefoerdert-2717846>, Abruf 30.10.2023.

- Wilk, M. ; Jasmund, C.** (2015): Kita-Räume pädagogisch gestalten. Weinheim, Basel: Beltz. S.166.
- Wygotski, L.** (1987). In: Lompscher, J. (Hrsg.) Ausgewählte Schriften. Band 2: Arbeiten zur psychischen Entwicklung der Persönlichkeit. Köln: Pahl-Rugenstein, S. 83.
- Zenk et al.** (o. J.): Vererbung über die DNA hinaus: Epigenetische Vererbung zwischen den Generationen. Online: [https://www.mpg.de/11821815/mpiib\\_jb\\_2017?c=153825](https://www.mpg.de/11821815/mpiib_jb_2017?c=153825), Abruf 30.10.2023.
- Zydati, B.**(2022): Hochbegabung bei Kita-Kindern. Mühlheim: Verlag an der Ruhr, S. 29.

## **8 Anhang**

**Anhang 1:** Auszug aus dem aktuellen Kinderuntersuchungsheft

**Anhang 1.1:** Perzentilkurven für Körpergröße und -gewicht  
(Mädchen 0-7 Jahre)

**Anhang 1.2:** Perzentilkurven für Körpergröße und -gewicht  
(Jungen 0-7 Jahre)

**Anhang 1.3:** Perzentilkurven für Körpergröße und -länge  
(Mädchen 0-2 Jahre)

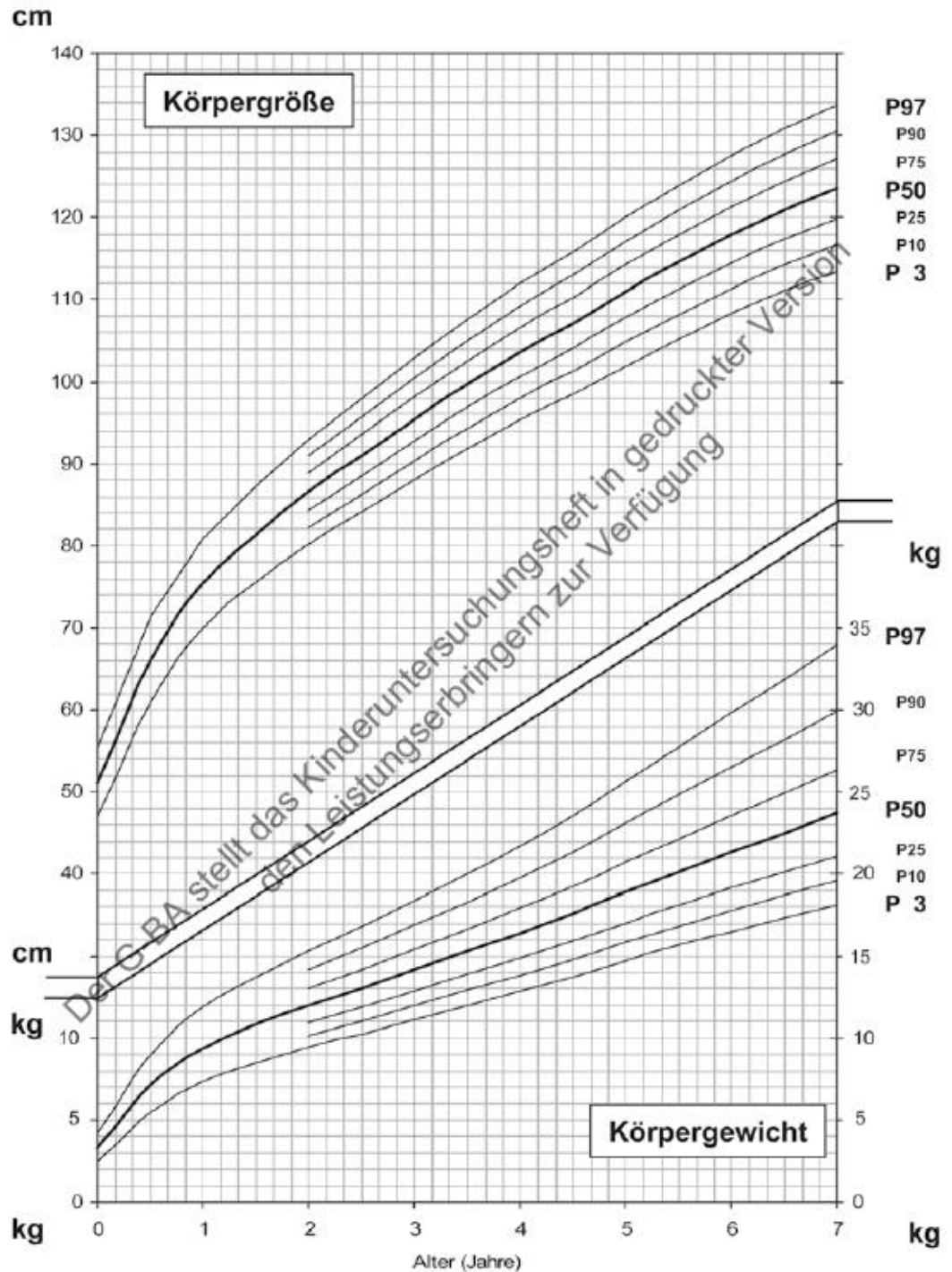
**Anhang 1.4:** Perzentilkurven für Körpergröße und -länge  
(Jungen 0-2 Jahre)

**Anhang 1.5:** Perzentilkurven für den Body Mass Index  
(Mädchen 0-7 Jahre)

**Anhang 1.6:** Perzentilkurven für den Body Mass Index  
(Jungen 0-7 Jahre)

**Anhang 1.7:** Frontooccipitaler Kopfumfang

Perzentilcurven für Körpergröße und -gewicht (Mädchen 0 - 7 Jahre)

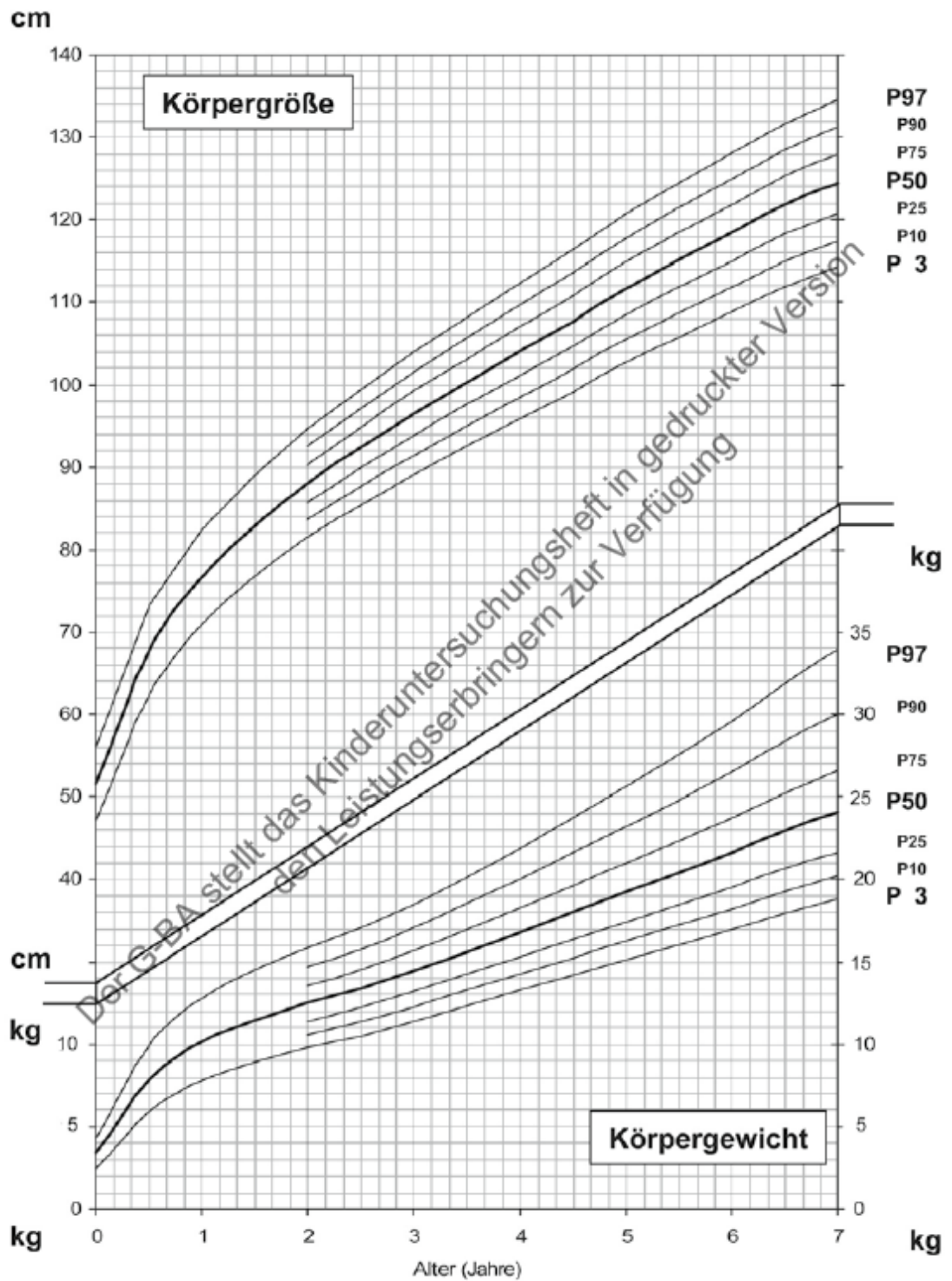


Perzentilcurven beruhen auf der Darstellung von K. Kromeyer-Hauschild, M. Wabitsch, D. Kunze, F. Geller, H. C. Geiß, V. Hesse, A. von Hippel, U. Jaeger, D. Johnsen, W. Korte, K. Menner, G. Müller, J. M. Müller, A. Niemann-Pilatus, T. Remer, F. Schaefer, H.-U. Wittchen, S. Zabransky, K. Zellner, A. Ziegler, J. Hebebrand in der Zeitschrift Kinderheilkunde, 2001, S. 807 ff.



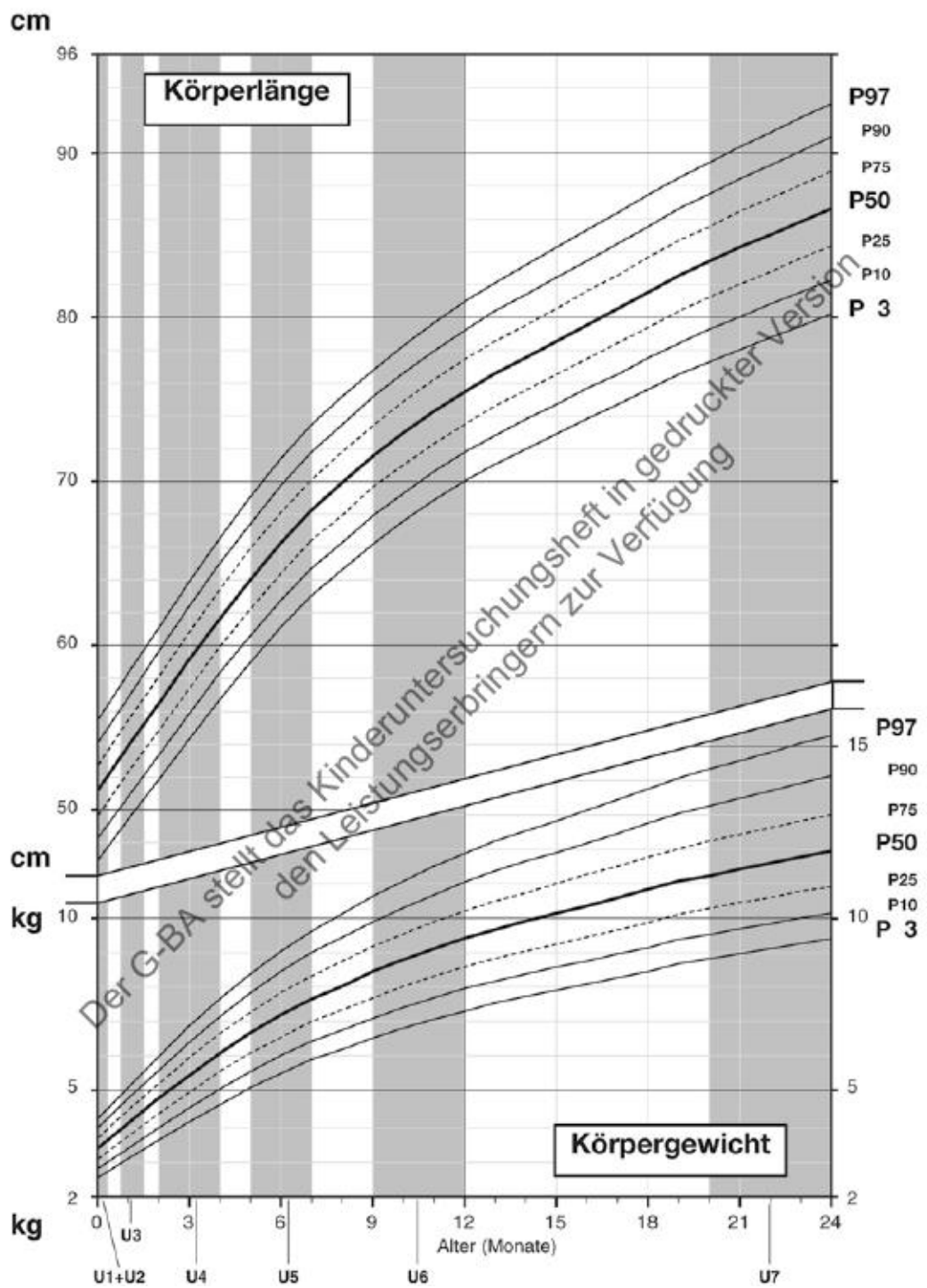
Anhang 1.2: Seite 65 aus dem aktuellen Kinderuntersuchungsheft

Perzentilkurven für Körpergröße und -gewicht (Jungen 0 - 7 Jahre)



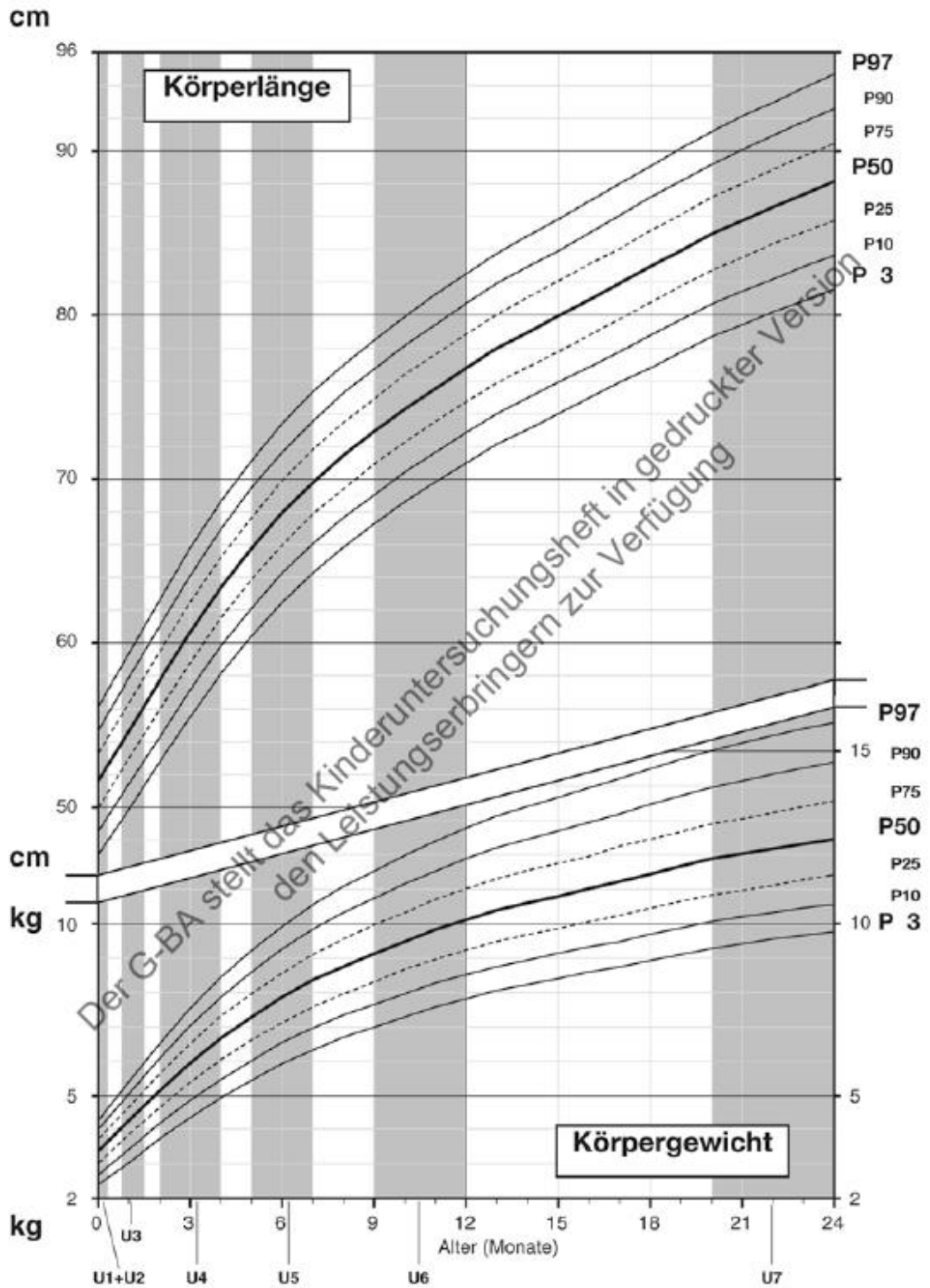
Anhang 1.3: S.66 aus dem aktuellen Kinderuntersuchungsheft

Perzentilkurven für Körperlänge und -gewicht (Mädchen 0 - 2 Jahre)

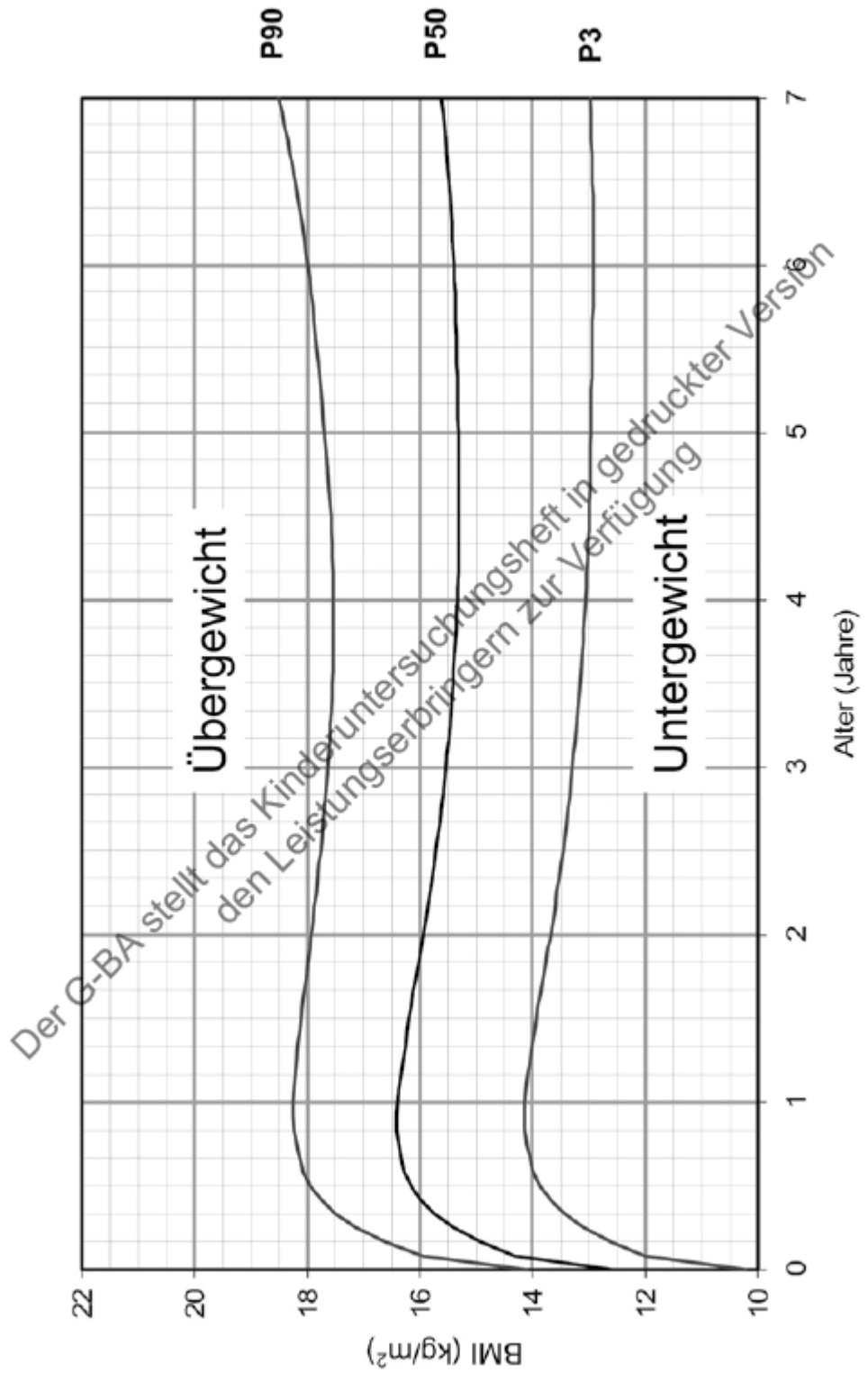


Anhang 1.4: Seite 67 aus dem aktuellen Kinderuntersuchungsheft

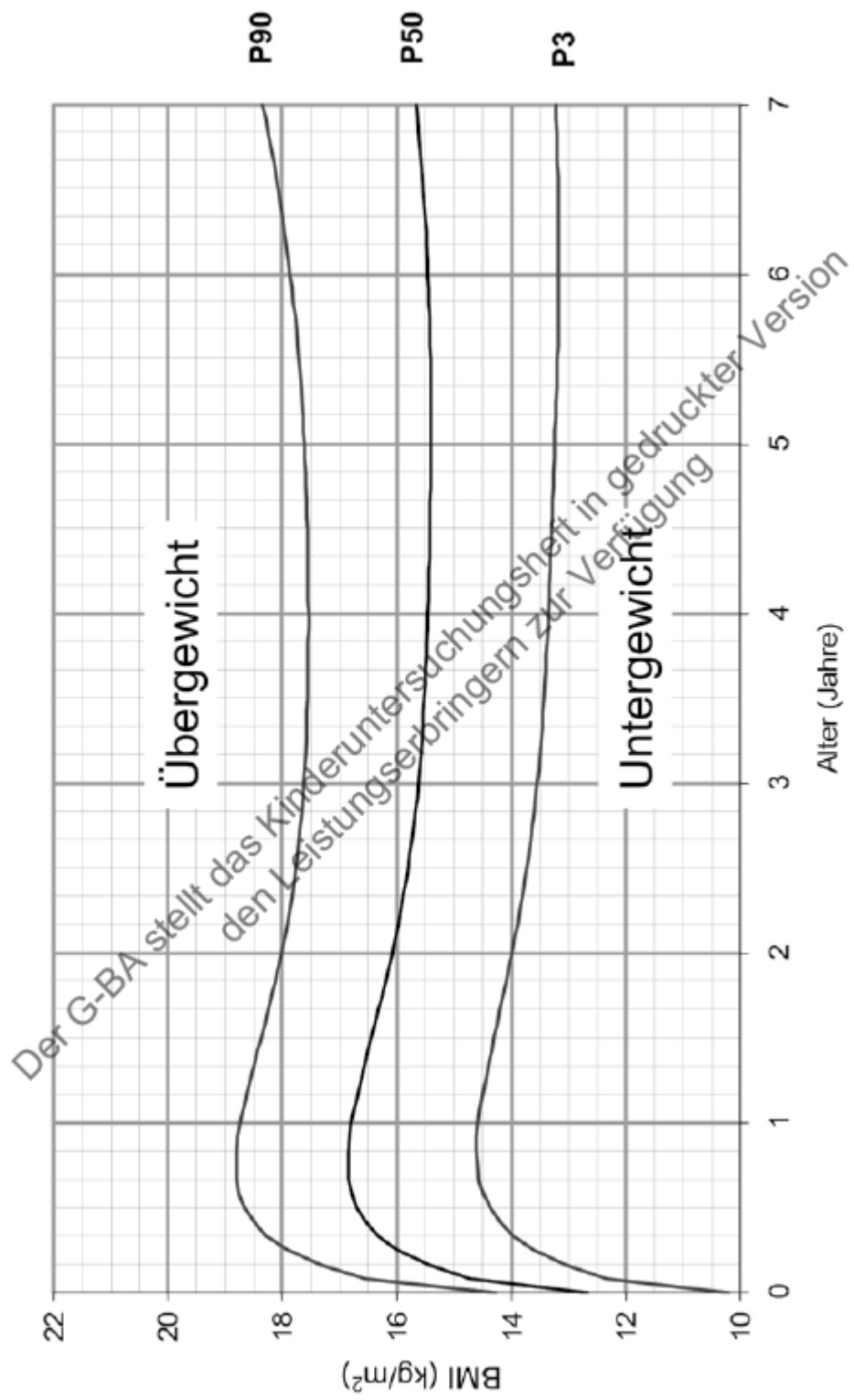
Perzentilkurven für Körperlänge und -gewicht (Jungen 0 - 2 Jahre)



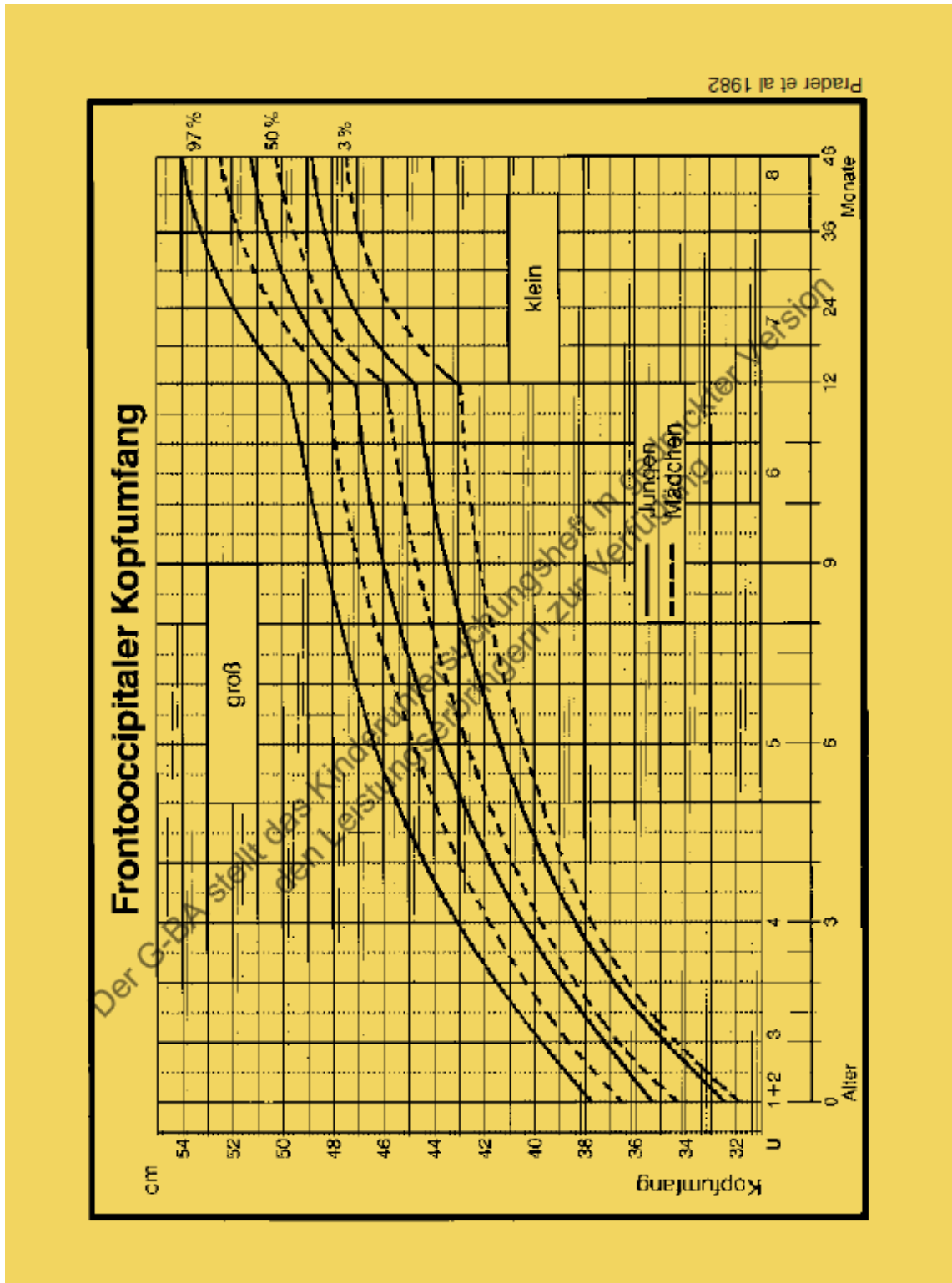
Perzentilkurven für den Body Mass Index (Mädchen 0 - 7 Jahre)



Perzentilkurven für den Body Mass Index (Jungen 0 - 7 Jahre)



Anhang 1.7: Seite 70 aus dem aktuellen Kinderuntersuchungsheft



Quelle: [https://www.g-ba.de/downloads/17-98-4160/2023-05-12\\_G-BA\\_Kinderuntersuchungsheft\\_WEB\\_WZ\\_PW.pdf](https://www.g-ba.de/downloads/17-98-4160/2023-05-12_G-BA_Kinderuntersuchungsheft_WEB_WZ_PW.pdf), Abruf 30.10.2023